

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Институт специального образования

Кафедра логопедии и клиники дизонтогенеза

**Логопедическая работа по формированию грамматического строя речи у
дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня**

Выпускная квалификационная работа
44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование
профиль «Логопедия»

Квалификационная работа
допущена к защите
Зав. кафедрой
логопедии и клиники дизонтогенеза
к.п.н., профессор И. А. Филатова

дата

подпись

Исполнитель:
Копысова Анастасия
Валерьевна
обучающийся ЛОГ-1501

подпись

Научный руководитель:
Ярош Елена Александровна
к.п.н., доцент

подпись

Екатеринбург 2019

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ОСОБЕННОСТЕЙ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОНР III УРОВНЯ.....	8
1.1 Закономерности развития грамматического строя речи в онтогенезе	8
1.2 Психолого-педагогическая характеристика дошкольников с ОНР III уровня	14
1.3 Характеристика особенностей развития грамматического строя речи у дошкольников с ОНР III уровня	17
ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ КОНСТАТИРУЮЩЕГО ЭКСПЕРИМЕНТА И АНАЛИЗ ЕГО РЕЗУЛЬТАТОВ	20
2.1 Основные принципы, цель, задачи, алгоритм констатирующего исследования уровня развития грамматического строя речи у дошкольников	20
2.2 Содержание методики исследования уровня сформированности грамматического строя речи у дошкольников в рамках констатирующего эксперимента	22
2.3 Анализ результатов констатирующего эксперимента	30
ГЛАВА 3. КОРРЕКЦИЯ НАРУШЕНИЙ ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ У ИССЛЕДУЕМОЙ КАТЕГОРИИ ДЕТЕЙ	38
3.1 Принципы, цель, задачи, этапы логопедической работы по формированию грамматического строя речи у дошкольников с ОНР III уровня	39
3.2 Содержание этапов логопедической работы по формированию грамматического строя речи у дошкольников с ОНР III уровня	41

3.3 Анализ результатов контрольного эксперимента по оценке эффективности логопедической работы по формированию грамматического строя речи у дошкольников с ОНР III уровня.....	55
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	61
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ	41
ПРИЛОЖЕНИЕ 1	69
ПРИЛОЖЕНИЕ 2	111
ПРИЛОЖЕНИЕ 3	113
ПРИЛОЖЕНИЕ 4	121
ПРИЛОЖЕНИЕ 5	122

ВВЕДЕНИЕ

Речь играет важную роль в жизни человека. Формирующаяся речь выступает сначала как средство общения, обозначения и затем становится средством мышления и выражения собственных мыслей.

За последние годы увеличилось число дошкольников, которые имеют нарушения речевого развития. Одной из наиболее распространенных форм нарушения речевого развития является общее недоразвитие речи. Общее недоразвитие речи (ОНР) – сложное речевое расстройство, при котором у детей вследствие разных причин нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся как к звуковой, так и смысловой сторонам.

Многие авторы, при описании характерных особенностей речи детей с общим ее недоразвитием, подчеркивают, что нарушение лексического и грамматического компонентов являются наиболее важными в структуре этой речевой патологии (Н. С. Жукова, Р. Е. Левина, Л. Ф. Спирова, Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина, С. Н. Шаховская, А. В. Ястребова и др.).

Грамматика – это наука о строе языка и его законах. Она объединяет в себе словообразование, морфологию, синтаксис.

Грамматический строй речи – это взаимосвязь слов между собой в словосочетаниях и предложениях.

Большое значение придается освоению ребенком грамматического строя языка, ведь только морфологически и синтаксически оформленная речь может быть понятна собеседнику и может служить для него средством общения со взрослыми и сверстниками. Овладение грамматически правильной речью влияет на развитие мышления ребенка. Он начинает мыслить логичнее, последовательнее, научается обобщать, отвлекаться от конкретного, правильно излагать свои мысли. К. Д. Ушинский, формулируя третью цель в обучении отечественному языку, назвал грамматику логикой языка.

В связи с увеличением числа дошкольников с общим недоразвитием речи проблема формирования лексико-грамматических средств речи занимает важнейшее место в современной логопедии, а вопрос о методике их развития и коррекции становится одним из самых *актуальных*.

На сегодняшний день в теории логопедии достаточно подробно и глубоко рассмотрены вопросы овладения грамматическим строем речи детей с общим ее недоразвитием, дан сравнительный анализ становления грамматического строя речи в норме и при патологии. Однако, по-прежнему остается востребованным поиск новых и эффективных методов и приемов работы по развитию грамматического строя речи детей с общим недоразвитием речи.

Объект исследования: уровень сформированности грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Предмет исследования: содержание логопедической работы по формированию грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Цель исследования: определение эффективности логопедической работы по коррекции нарушений грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Задачи исследования:

1. Изучить и проанализировать степень разработанности проблемы в теории и практике логопедии.
2. Определить уровень сформированности грамматического строя у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.
3. Описать содержание логопедической работы по коррекции нарушений грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня и определить ее эффективность.

Теоретико-методологической основой исследования явились концепции общей и специальной психологии, педагогики (Л. С. Выготский,

В. В. Давыдов, Д. Б. Эльконин), представления о структуре и проявлениях нарушений в речевом развитии старших дошкольников (Н. С. Жукова, Р. Е. Левина, Р. И. Лалаева) и закономерностях и условиях развития лексико-грамматического строя речи в онтогенезе (А. Н. Гвоздев, С. Н. Цейтлин).

Методы исследования: теоретические (изучение и анализ литературы по теме исследования), эмпирические (наблюдение, беседа, сравнение) и методы качественной и количественной оценки результатов.

Теоретическая значимость исследования заключается в определении основных теоретических положений, лежащих в проектировании работы по коррекции грамматического строя речи у исследуемой категории детей.

Практическая значимость исследования заключается в том, что знание содержания работы по формированию грамматического строя речи у старших дошкольников с ОНР III уровня, методов и приемов работы будет способствовать повышению эффективности коррекционно-развивающей деятельности, готовности ребенка к школьному обучению. Предложенная методика может использоваться логопедами, воспитателями дошкольных образовательных организаций и родителями воспитанников в работе по развитию грамматического строя речи старших дошкольников с ОНР III уровня.

Структура работы: выпускная квалификационная работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка источников и литературы, приложения.

Введение раскрывает актуальность, определяет степень теоретической разработки темы, объект, предмет, цель, задачи и методы исследования, раскрывает теоретическую и практическую значимость работы.

В первой главе рассматриваются теоретические основы формирования грамматического строя речи у дошкольников с ОНР III уровня.

Вторая глава посвящена описанию диагностического исследования уровня сформированности грамматического строя у дошкольников с ОНР III уровня.

В третьей главе раскрывается содержание логопедической работы по формированию грамматического строя речи у дошкольников с ОНР III уровня и проводится анализ результатов контрольного эксперимента.

В заключении подводятся итоги исследования, формируются окончательные выводы по рассматриваемой теме.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ОСОБЕННОСТЕЙ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОНР III УРОВНЯ

1.1 Закономерности развития грамматического строя речи в онтогенезе

В языкознании термин «грамматика» употребляется нескольких значениях. Во-первых, данным термином обозначается грамматический строй языка, а во-вторых, – раздел языкознания, включающий в себя совокупность правил об изменении слов и их сочетании в предложении. Методика развития речи предполагает усвоение детьми именно грамматического строя языка.

Грамматический строй - система взаимодействия слов между собой в словосочетаниях и предложениях. Различают следующие уровни грамматической системы: морфологический и синтаксический. Морфологический уровень предполагает умение владеть приемами словоизменения и словообразования, синтаксический - умение составлять предложения, грамматически правильно сочетать слова в предложении [30].

К. Д. Ушинский называл грамматику логикой языка, которая помогает материализовать мысли и сделать речь организованной и понятной для окружающих [38].

Этапы развития словообразования и словоизменения детей с речевой нормой рассматривались в работах А. Н. Гвоздева, М. М. Алексеевой, В. И. Яшиной, Н. И. Лепской, А. Г. Арушановой, М. Ф. Фомичевой и других.

Основным источником развития грамматических навыков у детей, по мнению А. Г. Арушановой, является повседневное общение и совместная деятельность с близкими взрослыми [3]. В младшем дошкольном возрасте общение имеет ситуативно-деловой характер, в старшем становится

внеситуативным. В семье такое общение возникает и разворачивается самопроизвольно, непредумышленно.

В. М. Смирнов говорил, что на третьем году жизни полноценно развивающийся в речевом плане ребенок начинает высказывать простые суждения о предметах и простых явлениях, при этом используя как однословные предложения, так и предложения из нескольких слов [32].

Недостаточная осознанность и произвольность – характерная особенность детской речи на ранних этапах ее становления, связанная с активным участием правого полушария при организации речевого акта. А при формировании сознательного и произвольного применения речевых средств ведущая роль принадлежит структурам доминантного по речи полушария мозга [23]. В этот период дети овладевают речедвигательными алгоритмами родного языка, что является следствием отработки правильного произношения фонем, усвоения первых грамматических форм, появлении многословных фраз, придаточных предложений, а к концу третьего года жизни – соединительных союзов и местоимений. Базисное формирование функциональной системы речи заканчивается, но ее совершенствование продолжается на четвертом и пятом году жизни [32].

Первые словосочетания заимствуются из речи взрослых или являются творчеством ребенка, на что указывает их оригинальность и неповторимость. Слова, которые употребляются детьми в первоначальных словесных комбинациях, используются ими в заимствованной из речи окружающих форме, без преобразования их в нужную грамматическую форму.

Словоизменение в русском языке отличается большим разнообразием флексий, систематизирующиеся при формообразовании в различные типы склонений имен и спряжений глаголов. Сложность флексийной системы затрудняет и делает невозможным одновременное усвоение ребенком всех форм словоизменения. Последовательность усвоения ребенком грамматических форм слова определяется семантикой и частотностью использования в речи окружающих.

Развитие словаря и грамматического строя в онтогенезе рассматривает А. Н. Гвоздев в книге «Вопросы изучения детской речи». Он считает, что грамматический строй речи усваивается ребенком в виде грамматических категорий определенного значения. Время и последовательность их усвоения зависят от характера значений. Наиболее затруднительны в усвоении те формы, конкретное значение которых не связано логикой детской мысли, т.е. то, что не ясно по значению. А. Н. Гвоздев писал, что в первую очередь усваиваются категории с четким, конкретным значением, которое легко может быть понято ребенком [9].

Раньше всего ребенок усваивает число существительных (1 г. 10 мес.), разницу между уменьшительными и неуменьшительными существительными: домик – дом. Рано усваивается детьми повелительная форма, так как она выражает различные желания, которые имеют большое значение для ребенка. Сложнее усваиваются отношения, связанные с предметами и пространством (падежи), со временем (времена) и с участниками речи (лица глаголов). Поздно (2 г. 10 мес.) усваивается условное наклонение, потому что оно выражает нечто предполагаемое, а не реально существующее. Сложно и длительно усваивается категория рода. Это происходит не путем механического запоминания, а связывается с морфологической структурой существительных.

Различные трудности представляют три основные части русского языка: у существительных наиболее трудно усваиваются окончания, у глаголов – овладение основами, в отношении прилагательных трудности возникают при словообразовании (сравнительная степень).

А. Н. Гвоздевым раскрыта следующая закономерность. В усвоении грамматического строя прослеживается четкая последовательность: сначала усваиваются все продуктивные формы в области словообразования и словоизменения (падежные окончания имен существительных, формы изменения глаголов по лицам, временам).

Все, что нарушает нормы этой системы, часто претерпевает вытеснение в речи ребенка. Постепенно, путем подражания речи окружающих, образцы перенимаются в целом виде. Единичные, непродуктивные формы в словообразования и словоизменения, усваиваются уже в школьном возрасте.

А. Н. Гвоздевым были выделены несколько основных периодов формирования грамматического строя русского языка.

Первый период – период предложений, которые состоят из аморфных слов-корней, употребляемые в одном неизменном виде во всех используемых случаях. Длится он с 1 г. 3 мес. до 1 г. 10 мес. и включает два этапа:

1) этап однословного предложения – период с 1 года 3 мес. до 1 года 8 мес.; в это время ребенок использует в речи отдельные слова, как предложения, активно дополняя их жестами, мимикой. Такие слова не имеют определенной грамматической формы (аморфные слова-корни). В основном, активный словарный запас представлен лепетными словами, звукоподражаниями и существительными, обозначающими названия предметов

2) этап предложений из нескольких слов-корней – период с 1 года 8 мес. до 1 года 10 мес. В этот период в речи ребенка появляются предложения из нескольких слов-корней, которые связываются интонационно.

Второй период – период овладения грамматической структурой предложения, который длится с 1 г. 10 мес. до 3 лет и включает следующие этапы:

1) формирование первых словоформ (1 год 10 мес. – 2 года 1 мес.) – в это время дети усваивают связи слов в предложении;

2) использование флексий для выражения синтаксических связей слов (2 года 1 мес. – 2 года 6 мес.) – в это время дети учатся пониманию и употреблению слов в единственном и множественном числе;

3) усвоение служебных слов для связи слов во фразах и предложениях (2 года 6 мес. – 3 года).

Характерная особенность нормального речевого развития проявляется в усвоении предлогов только после усвоения флексий.

На ранних этапах у детей непродолжительное время в собственной речи отсутствуют предлоги. После приобретения навыка изменения слов, ребенок начинает пользоваться некоторыми служебными словами (простыми предлогами и союзами). Однако, более сложные их варианты вызывают трудности, вследствие чего речь ребенка выглядит несогласованной. Продолжается формирование сложных предложений различных видов и усвоение служебных слов.

Таким образом, в период раннего детства усваиваются основные грамматические формы, но морфологическая система все еще несовершенна и продолжает свое формирование.

Третий период – период усвоения морфологической системы русского языка. Он длится с 3 лет до 7 лет. В этот период усваиваются типы склонений и спряжений.

В это время речь ребенка становится более грамотной, что связано с практическим усвоением правил грамматики. У детей до 4 лет могут встречаться единичные ошибки при словоизменении. Например, неподвижность ударения или единообразие основы. Стоит отметить, что после 4 лет данные ошибки у детей, нормально развивающихся в речевом плане, исчезают. Происходит дальнейшее совершенствование грамматического строя речи: усвоение согласования прилагательных с существительными в косвенных падежах, глагольного управления.

Таким образом, к школьному возрасту ребенок с нормальным речевым развитием овладевает в основном всей системой практической грамматики.

В русском словообразовании в течение последних десятилетий начал активно применяться морфолого-синтаксический способ. Дошкольниками чаще используется морфологический способ. Ученые, занимающиеся изучением детской речи, связывают такой способ с детским словотворчеством, которое является показателем усвоения грамматического

строю. Словотворчество – умение свободно использовать морфологические элементы языка. Детское словотворчество – демонстрация практического усвоения грамматических правил и норм.

О. С. Ушаковой были выделены три основных принципа образования детьми новых слов:

- часть слова употребляется как целое слово: «прыг» - прыжок;
- прибавление к корню одного слова окончание другого: пурга – «пургинки» (снежинки), помощь – «помогание», страшные – «страшность»;
- составление одного слова из двух: «ворунишки» – вор и врунишка, «бананас» – банан и ананас [37].

По мнению А. Г. Арушановой, способы словообразования усваиваются поэтапно. Сначала (с 2,6 до 4 лет) накапливается первичный словарь мотивированной лексики и предпосылки к словообразованию, позднее (с 3,6 до 5,6 лет) осваивается словопроизводство, и, наконец, после этого (после 5,6 лет) усваиваются нормы и правила словообразования. Максимально активное овладение навыками словообразования приходится на период от 3 лет 6 мес. – 4 лет до 5 лет 6 мес. – 6 лет [3].

Период максимального развития словотворчества у детей приходится на средний и старший дошкольный возраст. Это связано с увеличением познавательной активности, расширением словарного запаса, приобретением навыков общения, расширением контактов для практического освоения речевых навыков, усвоением правил культуры поведения и речи [6].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что грамматический строй речи дошкольников формируется поэтапно, на основе подражания речи окружающих и взаимосвязан с развитием познавательной деятельности дошкольников, уровнем развития кругозора, имеющейся речевой практикой и умением общаться с близкими взрослыми. Пик овладения навыками словообразования и словоизменения приходится на дошкольный возраст. Именно в этот период усваиваются основные, базисные правила и нормы грамматики.

1.2 Психолого-педагогическая характеристика дошкольников с ОНР III уровня

Научными исследователями в области психологии и логопедии была обнаружена тесная взаимосвязь речи и общих психологических проявлений познавательной, личностной, поведенческой сферы (А. Р. Лурия, Н. А. Власова и др.). Исходя из этого, можно отметить, что речевые нарушения обычно сопровождаются нарушениями в организации познавательных, психических процессов, в формировании личности и в поведении.

В теории и практике логопедии под общим недоразвитием речи понимается такая форма речевой патологии, при которой нарушается формирование всех компонентов речевой системы: словарного запаса, грамматического строя, звукопроизношения при нормальном слухе и первично сохранном интеллекте [20]. Группу детей с ОНР объединяют различные формы речевых нарушений, характеризующиеся единством патологических проявлений по указанным выше компонентам. Однако у детей с ОНР имеются типичные проявления, указывающие на системное нарушение речевой деятельности: позднее появление экспрессивной речи, резко ограниченный словарный запас, выраженные аграмматизмы, дефекты произношения и фонемообразования, специфические нарушения слоговой структуры слов, неразвитая связная речь.

Общее недоразвитие речи III уровня характеризуется развернутой фразовой речью, отсутствием грубых отклонений в развитии различных сторон речи. Но при этом отмечаются элементы фонетико-фонематического и лексико-грамматического недоразвития. Наиболее явно они отражаются в разных видах монологической речи. Процесс развития связной речи и переход от диалогической формы речи к контекстной затруднены

ограниченностью словарного запаса, отставанием в овладении грамматическим строем родного языка [13].

Понимание речи у таких детей приближено к норме, но при углубленном обследовании можно выявить неточности в понимании значений слов, выраженных с помощью словообразующих частиц. Фонетический строй речи детей с III уровнем речевого развития несовершенен: у них наблюдаются все виды нарушений звукопроизношения, нарушения звуконаполняемости слов и слоговой структуры трудных слов. Звуки, произносимые детьми правильно, в самостоятельной речи звучат недостаточно четко, смазано. Отмечается общая смазанность речи. Фонематическое восприятие сформировано недостаточно: характерны трудности дифференциации звуков, как по артикуляционным, так и по акустическим признакам. Фонематические процессы, навыки звукового анализа и синтеза слов самостоятельно не формируются, и требуют систематической, целенаправленной работы [7].

В активном словаре ребенка имеются все части речи, однако наблюдается неточное понимание и употребление лексического значения слов, дети могут подменять названия профессий названиями действий людей, их выполняющих. Отмечается недостаточное использование в речи прилагательных и наречий, обозначающих признаки и состояние предметов, способы действий. На этом этапе речевого развития формируется навык словообразования и словоизменения. Однако, речь детей, по-прежнему, выглядит аграмматичной, но эти ошибки носят непостоянный характер и исправляются детьми самостоятельно или при указывающей помощи взрослого [16]. Дети испытывают трудности при согласовании числительных с существительными, прилагательных с существительными, употреблении предлогов. Имея развернутую фразовую речь, дети испытывают значительные трудности при самостоятельном составлении предложений, это обусловлено отсутствием опыта и практических умений в подборе необходимых языковых средств. У детей появляются попытки

конструирования сложных предложений разных видов. Им доступен небольшой рассказ о себе, своей семье, друзьях, о значимых событиях из жизни. Особенности речевого развития оказывают влияние на особенности общения и поведения этих детей, они становятся нерешительными, замкнутыми, стеснительными, робкими, поэтому общение с ними имеет некоторые трудности и возможно лишь в присутствии хорошо знакомых им взрослых и детей.

Недостаточное развитие речи оказывает влияние и на развитие психических процессов. У них наблюдается недостаточное развитие всех свойств внимания, снижена слуховая память, страдают процессы запоминания. Вследствие этого, им недоступны сложные инструкции, поэтому они дробятся на более простые с указанием последовательности действий [24].

В связи с общей соматической ослабленностью организма им свойственно своеобразие в развитии двигательной сферы. Это проявляется, как в недостаточном развитии общей, так и мелкой моторики и проявляется в замедленном темпе выполнения упражнений, низкой переключаемости с одного движения на другое, нарушении последовательности движений. Так как у детей страдает слуховая память, то выполнение упражнений по словесной инструкции дается им с трудом и требует наглядного подкрепления [33].

Первичное нарушение речи может препятствовать формированию первоначально сохранных интеллектуальных способностей, и может стать причиной вторичной задержки психического развития. Такое нарушение успешно корректируется с помощью специально организованных занятий. Оказать негативное влияние на речевое развитие и поведение могут недостатки воспитания, неблагоприятное воздействие речевого окружения.

Таким образом, недостаточное развитие речи влияет на формирование у детей сенсорной, интеллектуальной, аффективно-волевой сферы и навыков общения.

1.3 Характеристика особенностей развития грамматического строя речи у дошкольников с ОНР III уровня

Изучением данного вопроса занимались ученые из разных научных областей. В своих работах Н. С. Жукова [12], Р. Е. Левина [20], Л. Ф. Спирова [34] определили нарушение грамматического строя как одно из наиболее значимых в структуре данной речевой патологии. Эта категория детей характеризуется неоднородностью, разнообразием симптоматики: от небольшой задержки формирования морфологической и синтаксической системы языка до выраженных аграмматизмов в экспрессивной речи.

У детей с ОНР III уровня формирование грамматического строя речи происходит с более выраженными трудностями, чем овладение активным и пассивным словарем. Это обусловлено большей абстрактностью грамматических значений, по сравнению с лексическими, а также тем, что грамматическая система языка организована на основе большого количества языковых правил.

Грамматические формы словоизменения, словообразования, типы предложений появляются у детей с ОНР обычно в той же последовательности, что и при нормальном речевом развитии. Особенности овладения грамматическим строем речи детьми с общим недоразвитием речи III уровня характеризуется более медленным темпом усвоения, дисгармонией развития морфолого-синтаксической системы языка, семантических компонентов, искажением общей картины речевого развития.

Третий уровень характеризуется четким и хорошо осознанным различием некоторых грамматических форм, но также имеются грамматические формы, различие которых нестойко [43]. В речи таких детей имеются как общие, так и специфические аграмматизмы.

Н. С. Жукова, Л. Ф. Спирова, С. Н. Шаховская выделяют следующие неправильные формы сочетания слов в предложении при ОНР III уровня:

1) ошибки в употреблении родовых, числовых, падежных окончаний существительных, местоимений, прилагательных (копает лопата, красный шары, много ложков);

2) неверное употребление падежных и родовых окончаний количественных числительных (нет два пуговиц);

3) нарушение согласования глагола с существительными и местоимениями (дети рисует, она упал);

4) неправильное употребление родовых и числовых окончаний глаголов в прошедшем времени (дерево упали);

5) ошибочное употребление предложно-падежных конструкций (под стола, в дому, из стакан).

Недостаточное развитие грамматического строя речи также характеризуется несформированностью навыков практического словообразования. Дети испытывают трудности при образовании названий детенышей животных (у кошки – маленькая кошечка), уменьшительно-ласкательной формы существительных (ведерко – ведрочко), относительных прилагательных от существительных (клюквенный – клюковый), притяжательных прилагательных (у лисы – лисичкин хвост), приставочных глаголов, сложных слов.

Анализируя грамматическое оформление фразы данной категории детей, можно отметить трудности при подборе языковых средств, составлении сложных предложений, пропуск и перестановку слов в предложении, сложность последовательной передачи событий.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что формирование грамматического строя речи у детей с общим недоразвитием речи III уровня происходит в той же последовательности, что и у детей с нормальным речевым развитием, но при этом имеет свои определенные специфические особенности, которые проявляются в трудностях процессов словообразования, словоизменения, построении высказываний и предложений.

Выводы по 1 главе

Изучив психолого-педагогическую, методическую литературу по проблеме формирования грамматического строя речи у дошкольников с ОНР III уровня, можно сделать вывод о том, что в логопедической практике данной проблеме придавалось особое значение. Этой теме посвящены исследования А. Г. Арушановой, А. Н. Гвоздева, Н. С. Жуковой, Р. Е. Левиной, Л. Ф. Спировой, Т. Б. Филичевой, Г. В. Чиркиной, С. Н. Шаховской, А. В. Ястребовой и др. По мнению этих специалистов, основополагающим направлением коррекционной работы при общем недоразвитии речи является развитие грамматического строя речи, то есть навыков словообразования, словоизменения и построения предложений.

Усвоение грамматического строя речи у детей с ОНР III уровня, в отличие от детей с нормой речевого развития, происходит не по подражанию, а на специально организованных занятиях. Новые навыки даются этим детям с трудом, так как грамматические значения не всегда конкретны и требуют запоминания многих языковых норм и правил.

Рассмотрев особенности формирования грамматического строя речи у дошкольников в норме и при общем недоразвитии речи, было выяснено, что грамматические формы словообразования, словоизменения, предложения появляются у детей с общим недоразвитием речи, как правило, в той же последовательности, что и при нормальном речевом развитии. Однако, для детей с общим недоразвитием речи характерен более медленный темп усвоения, дисгармония развития морфологической и синтаксической системы языка, семантических формально-языковых компонентов, искажение общей картины речевого развития.

Формирование грамматической стороны речи имеет важное значение не только в речевом и познавательном развитии детей с общим недоразвитием речи, но и в развитии их коммуникативных возможностей, развитии эмоционально-волевой сферы и поведения.

ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ КОНСТАТИРУЮЩЕГО ЭКСПЕРИМЕНТА И АНАЛИЗ ЕГО РЕЗУЛЬТАТОВ

2.1 Основные принципы, цель, задачи, алгоритм констатирующего исследования уровня развития грамматического строя речи у дошкольников

Выявление того, как ребенок пользуется сложными системами грамматических высказываний, является важным звеном в анализе патологии речевой деятельности и занимает одно из центральных мест в процессе обследования.

Обследование грамматического строя речи проводится по следующим *принципам*:

1. Принцип индивидуального и дифференцированного подхода предполагает, что отбор заданий, их формулировки и наполнение вербальным и невербальным материалом должны соотноситься с индивидуальными возможностями, уровнем развития речевых и неречевых функций ребенка, учитывать специфику его социального окружения.
2. Исследование проводится от общего к частному. Сначала выявляются проблемы в развитии речи ребенка, затем они подвергаются количественному и качественному анализу.
3. Предъявление материала в порядке от сложного к простому. Это позволяет создать для ребенка ситуацию успеха, замотивировать его на дальнейшее взаимодействие и улучшить эмоциональный настрой. Все это будет способствовать повышению продуктивности и продолжительности обследования.

4. Сначала обследуются продуктивные виды речевой деятельности, а затем рецептивные. Из этого следует, что сначала необходимо исследовать говорение как вид речевой деятельности.
5. Для сокращения времени и сил на обследование ребенка целесообразно начинать с экспрессивной речи, переходя постепенно и целенаправленно к импрессивной [41].

Цель: определение исходного уровня сформированности грамматического строя речи у старших дошкольников с ОНР III уровня.

Для реализации цели констатирующего эксперимента были определены следующие *задачи*:

1. Подобрать диагностический инструментарий для выявления уровня сформированности грамматического строя речи у старших дошкольников с ОНР III уровня.
2. Определить количественные и качественные показатели уровня сформированности грамматического строя речи у старших дошкольников с ОНР III уровня для обработки результатов исследования.
3. Выявить наиболее типичные нарушения грамматического строя речи у дошкольников с ОНР III уровня.
4. Проанализировать, наглядно проиллюстрировать результаты проведенного эксперимента и на их основе разработать содержание логопедической работы по формированию грамматического строя речи у дошкольников с ОНР III уровня.

Констатирующее исследование уровня сформированности грамматического строя речи у дошкольников проводилось по следующему *алгоритму*:

1. Подбор диагностического инструментария для исследования уровня сформированности грамматического строя речи у дошкольников.
2. Подбор испытуемых.
3. Проведение диагностического исследования индивидуально с каждым испытуемым.

4. Обработка, анализ и интерпретация полученных результатов.

Рассмотрим содержание методики исследования уровня сформированности грамматического строя речи у дошкольников в рамках констатирующего эксперимента.

2.2 Содержание методики исследования уровня сформированности грамматического строя речи у дошкольников в рамках констатирующего эксперимента

За основу методики исследования уровня сформированности грамматического строя речи у дошкольников взяты методические рекомендации Н. М. Трубниковой [35].

Понимание грамматических форм

Задание 1. Понимание форм единственного и множественного числа существительного.

Для выполнения данного задания используется набор парных картинок, изображающих один и несколько подобных предметов. Возможно использование предметов. Используются следующие наборы картинок: зонт – зонты, медведь – медведи; кубик – кубики. Испытуемому даются инструкции: «Дай кубик», «Дай кубики»; «Покажи, где медведь», «Покажи, где медведи».

Задание 2. Понимание единственного и множественного числа глаголов.

Для исследования данного показателя используют карточки с изображением действий: девочка вяжет шарф, девочки вяжут шарф; мальчик кормит кошку, мальчики кормят кошку. Испытуемому даются следующие инструкции: «Покажи картинку, о которой я говорю: кормят кошку ...», «Покажи картинку, о которой я говорю: кормит кошку ...».

Задание 3. Понимание форм единственного и множественного числа прилагательных.

Исследование проводится на материале парных картинок: синяя лента – синие ленты; большая собака – большие собаки, зеленый бант – зеленые банты. Могут использоваться различные предметы, например, цветные кубики. Ведущим приемом является «незаконченная фраза». Например: «На картинке синяя ...» или «На картинке синие ...»; «У Вики (имя испытуемого) есть большая ...»; «Дай зеленый ...», «Дай зеленые ...».

Задание 4. Понимание форм мужского и женского рода глаголов прошедшего времени.

Исследование проводится на материале картинок с изображением мальчика и девочки, совершающих одно и то же действие или находящихся в одном и том же состоянии (девочка купила пирожок – мальчик купил пирожок; девочка поймала бабочку – мальчик поймал бабочку; девочка уронила клубок – мальчик уронил клубок; девочка упала – мальчик упал, девочка нарисовала картину – мальчик нарисовал картину). Ребенку предлагают догадаться, о ком говорят – о мальчике или девочке. Испытуемому даются следующие инструкции: «Девочку и мальчика зовут одинаково. Отгадай, о ком я говорю?».

Задание 5. Понимание значения предлогов.

Следует отобрать предлоги, которые передают пространственные отношения: в, на, под, за, из, позади, впереди, между, через. Примерный вариант постановки задания: «Поставь пирамидку на книгу»; «Положи линейку между кубиками»; «Положи пирамидку между кубиком и линейкой»; «Положи линейку в книгу»; «Положи кубик около книги»; «Положи лошадку на полку с книгами».

Задание 6. Понимание логико-грамматических отношений.

Для исследования используются картинки. Ребенка просят показать, где хозяйка собаки, где владелец мотоцикла, где мамина дочка.

Оценка результатов:

5 баллов – правильное выполнение всех заданий.

4 балла – встречаются незначительные ошибки, которые самостоятельно исправляются.

3 балла – недоступно выполнение 6 задания, даже после повторного проговаривания; остальные задания выполняются правильно.

2 балла – простые задания выполняются при помощи педагога, трудные задания недоступны;

1 балл – неправильное выполнение всех заданий, повторное проговаривание и помощь педагога неэффективны.

Словоизменение

Задание 1. Изменение существительных по падежам.

Ребенку необходимо добавить подходящее к ситуации слово, правильно изменив его по падежам. Детям предлагаются сюжетные картинки, например, девочка кормит щенка, котёнок лежит на диване, ваза стоит на столе. Ребенку даются инструкции: «Посмотри на картинку и скажи: кого кормит девочка? Где лежит котёнок? Где стоит ваза?»

Задание 2. Изменение существительных по числам.

При проведении данного задания перед ребенком кладут пары картинок с одним и множеством таких предметов. Испытуемому дается инструкция: «Я буду говорить про один предмет, а ты про много» (нога – ноги).

Задание 3. Употребление множественного числа существительных в родительном падеже.

Перед ребенком на стол выкладывают картинки. Логопед просит назвать их, а затем, закрывая по одной карточке, спрашивает: «Нет чего?».

Задание 4. Употребление предлогов.

Ребенку предлагается ответить на вопросы, например: «Где спит кошка?» (на стуле).

Анализируется правильность употребления предлогов и выполнение их функции в предложении.

Задание 5. Согласование числительного с существительным (на примере числительных два и пять).

Ребенку предъявляются картинки с изображением тетради, карандаша, яблока и предлагается назвать количество предметов. Примерная инструкция: «Я назову число, а ты подбери к нему слово». Необходимо дать образец: карандаш – два карандаша, пять карандашей.

Задание 6. Согласование прилагательных с существительными в роде, числе и падеже.

При проведении задания необходимо использовать предметные картинки. Испытуемому дается следующая инструкция: «Скажи, какой цвет у каждого предмета?»

Картинки: желтая майка, желтый мяч, синий автобус, синее полотенце.

Оценка результатов:

5 баллов – самостоятельное и верное выполнение заданий.

4 балла – самостоятельное исправление допущенных ошибок с незначительной помощью педагога.

3 балла – простые задания выполняются правильно, выполнение трудных форм словоизменения недоступно, даже при помощи педагога.

2 балла – трудные задания не выполняются, более лёгкие доступны только при помощи педагога.

1 балл – неправильное выполнение всех заданий.

Словообразование

Задание 1. Образование названия детёнышей животных.

Испытуемому дается следующая инструкция: «У лисы – маленький лисенок и много лисят. А теперь ты будешь помогать мне называть маленьких детёнышей животных».

С 4 лет ребенок должен использовать следующие словообразовательные модели: у кошки – котенок и много котят; у утки – утенок и много утят, у гуся – гусенок и много гусят, у лисы – лисенок и много лисят.

С 5 лет ребенок должен образовывать: у белки – бельчонок и много бельчат, у медведя – медвежонок и много медвежат, у волка – волчонок и много волчат.

С 6 лет: у коровы – теленок и много телят; у лошади – жеребенок и много жеребят, у собаки – щенок и много щенят.

Задание 2. Образование существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами.

Испытуемому дается инструкция: «Я буду говорить о большом предмете, а ты о маленьком: шар – шарик».

С 5 лет образует: стол – столик; дом – домик, кровать – кроватка, береза – березка, кукла – куколка, ложка – ложечка, шкаф – шкафчик, миска – мисочка.

С 6 лет умеет: гриб – грибок, лиса – лисичка, лист – листочек, воробей – воробушек.

Задание 3. Образование относительных прилагательных от существительных.

Испытуемому дается следующая инструкция: «Из чего это сделано?» Шляпа сделана из соломы, значит, она ... (соломенная).

Задание 4. Образование притяжательных прилагательных.

Ребенку предлагаются картинки животных и их частей, затем предлагается ответить на вопрос: «Чей это хвост?», «Чьи это уши?»

Задание 5. Образование приставочных глаголов.

Испытуемому дается следующая инструкция: «Назови, что делает мальчик».

Ребенку предлагается набор картинок с изображением различных по характеру действий: птица – летает – улетает – вылетает – прилетает – перелетает.

Задание 6. Образование глаголов совершенного вида.

Испытуемому дается следующая инструкция: «Что делал папа (убирал)? Что он уже сделал (убрал)?»

Задание 7. Образование сложных слов.

Примерная инструкция: «Отгадай, что это обозначает. Вездеход – везде ходит».

Слова: пылесос, листопад, самосвал, самовар, водопад, лесоруб, самокат.

Оценка результатов:

5 баллов – правильное и самостоятельное выполнение всех заданий.

4 балла – задания выполняются с ошибками, которые исправляются самостоятельно или с минимальной помощью педагога.

3 балла – выполнение трудных заданий недоступно, даже при помощи педагога, остальные задания выполняются верно.

2 балла – выполнение лёгких заданий с помощью педагога, трудные задания оказываются невыполнимыми.

1 балл – все ответы ошибочны.

Грамматическое оформление фразы

Задание 1. Составление предложений по сюжетной картинке и серии сюжетных картинок.

Ребенку задаются вопросы, которые требуют ответов осложненными предложениями (почему?, зачем? и т.д.)

Во время исследования обращается внимание на форму описания картин, использование распространенных предложений, грамматическое оформление выстраиваемого высказывания и правильность использования предлогов.

Задание 2. Составление предложений по опорным словам.

Ребёнку предлагают составить предложение по опорным словам. Например, *девочка, молоко, кошка.*

Задание 3. Составление самостоятельного рассказа на основе личного опыта.

Ребёнку предлагается рассказать о любимой игрушке, мультфильме. Следует обращать внимание на логичность выстраиваемого рассказа, его последовательность, связность, наличие распространенных предложений, целостность и смысловую завершенность, цельность составляемого рассказа.

Задание 4. Пересказ знакомого, незнакомого текста.

Ребенку предлагается пересказать знакомый или незнакомый текст после прослушивания. Важно отметить, соблюдает ли ребенок последовательность пересказа, сохранены ли основные смысловые части, как конструирует предложения, требуются ли вопросы помогающего характера, передан ли основной смысл рассказа. Также важно оценить степень понимания текста.

Задание 5. Употребление логико-грамматических конструкций.

Детям предлагалось рассмотреть картинку и ответить на вопрос: «Кто это?» (Это девочка). «А это кто?» (Это собака). «Это чья собака?» (Это собака девочки). При выполнении задания обязательное использование наглядного материала. Отмечается самостоятельность высказывания и способность устанавливать логико-грамматические отношения.

Оценка результатов:

5 баллов – самостоятельно справляется со всеми заданиями, составляет распространенные предложения, правильно использует предлоги.

4 балла – составляет распространенные предложения с минимальной помощью взрослого.

3 балла – составляет распространенные предложения при помощи экспериментатора, используя лишь простые предлоги.

2 балла – составляет простые предложения, грамматически не оформленные, только при помощи педагога.

1 балл – предложения не составляет.

По результатам обследования грамматического строя речи определяется уровень его сформированности.

Низкий (4 балла) – не использует морфологические элементы для передачи грамматических отношений.

Ниже среднего (5 - 8 баллов) – отмечаются грубые ошибки в употреблении грамматических конструкций.

Средний (9 - 12 баллов) – грамматический строй имеет отклонения от возрастной нормы. Не всегда удается употреблять правильно предложенные предлоги, согласовывать существительное с числительным и прилагательным, образовывать названия детенышей.

Выше среднего (13 - 16 баллов) – грамматический строй соответствует возрастной норме, однако имеются незначительные затруднения при выполнении не более 2 заданий.

Высокий уровень (17 - 20 баллов) – грамматический строй соответствует возрастной норме. Безошибочно образовывает существительные именительного падежа множественного числа, родительного падежа множественного числа, существительные в косвенных падежах. Употребляет правильно все предложенные предлоги. Может согласовывать существительное с числительными прилагательным, образовывать названия детенышей, образовывать существительные с уменьшительно-ласкательными суффиксами, относительные прилагательные от существительных, притяжательные прилагательные, приставочные глаголы, глаголы совершенного вида, правильно употребляет в самостоятельной речи логико-грамматические конструкции.

Изучение навыков словообразования и словоизменения у дошкольников проводится как в ходе индивидуального обследования с использованием наглядного материала, так и в процессе наблюдения за свободным общением детей в играх, на прогулках, на занятиях с воспитателем.

2.3 Анализ результатов констатирующего эксперимента

Опытно-экспериментальная работа проводилась на базе муниципального бюджетного образовательного учреждения – детского сада компенсирующего вида №244 города Екатеринбурга.

В констатирующем эксперименте приняли участие 10 детей старшего дошкольного возраста, имеющие по результатам ПМПК логопедическое заключение: общее недоразвитие речи III уровня. Псевдобульбарная дизартрия. Среди испытуемых были 3 девочки (Даша Ю., Вика, Дуня) и, соответственно, 7 мальчиков (Артем Ш., Марсель Х., Илья Т., Данил П., Илья Д., Олег П., Семен Л.) в возрасте 6-7 лет.

Диагностическое исследование по выявлению уровня развития грамматического строя речи проводилось индивидуально с каждым ребенком в период с 4.02.2019 по 8.02.2019. Для исследования уровня развития грамматического строя речи использовались методические рекомендации по логопедическому обследованию детей с речевыми нарушениями Н. М. Трубниковой [35], результаты которого представлены в речевой карте (Приложение 1).

Обследование проводилось по следующим параметрам:

- понимание грамматических форм;
- сформированность процессов словоизменения;
- сформированность процессов словообразования;
- грамматическое оформление фразы.

При исследовании понимания грамматических форм слова было отмечено, что исследуемая группа детей имеет существенные различия в результатах. Так, например, Марсель Х. по итогам всех заданий набрал 2 балла, допустив существенные ошибки в понимании форм единственного и множественного числа прилагательных, не смог понять значения предлогов. При этом выполнение даже более легких заданий требовало помощи

педагога. Семен Л. и Вика набрали по 3 балла за задания на понимание грамматических форм. Оба ребенка допустили ошибки в понимании логико-грамматических конструкций. При этом у мальчика также отмечены ошибки в понимании значения предлогов. Понимание логико-грамматических отношений оказалось затруднено, даже в случае неоднократного повторения. Несмотря на это, данные испытуемые успешно справились с заданиями, связанными с пониманием единственного и множественного числа существительных, глаголов, прилагательных. Четыре балла набрали следующие испытуемые: Илья Д., Артем Ш., Данил П., Илья Т. У всех перечисленных мальчиков наблюдались ошибки в понимании предлогов. Несмотря на это, при повторном проговаривании ответа детьми, некоторые ошибки были исправлены. Наибольшие трудности возникли при понимании сложных предлогов, с простыми предлогами дети справились самостоятельно. Не возникло трудностей и с заданиями на понимание единственного и множественного числа существительных, глаголов, прилагательных, успешно справились с заданиями на понимание логико-грамматических отношений. Максимальный балл за данные задания набрали Даша Ю., Олег П. и Дуня. Дети верно справились с вопросами на понимание грамматических форм, проявляли самостоятельность в выполнении всех предложенных заданий, были заинтересованы в правильном решении поставленных перед ними задач.

Наибольшие трудности возникли при выполнении заданий на понимание значений предлогов и логико-грамматических конструкций.

При исследовании навыков словоизменения было отмечено, что у всех детей имеются различной степени трудности при выполнении заданий. При анализе качественных результатов обследования минимальный балл среди испытуемых набрал Семен Л., допустивший большое количество ошибок в согласовании разных частей речи, изменении существительных по числам и употреблении множественного числа существительных в родительном падеже. Даже лёгкие задания давались ребенку с трудом, требовалась

помощь взрослого. По 3 балла набрали Даша Ю., Артем Ш., Марсель Х., Илья Т. и Вика. Даша Ю. и Артем испытывали трудности при изменении существительных по падежам, согласовании числительных с существительными и употреблении множественного числа существительных в родительном падеже. Эти ребята успешно справились с заданиями на изменение существительных по числам, согласовании прилагательных с существительными. Особый интерес у детей вызвало задание на согласование прилагательного с существительным «Скажи, какой? Какая? Какое? Какие?» Анализируя результаты обследования навыков словоизменения у Марселя, можно отметить, что у него наблюдались трудности при изменении существительных по падежам, употреблении множественного числа существительных в родительном падеже. Незначительные трудности выявились также при согласовании числительных с существительными и употреблении предлогов. Успешно справился с заданиями на изменение существительных по числам, согласовании прилагательных с существительными. Так же изменение существительных по падежам, употребление множественного числа существительных в родительном падеже и согласование числительных с существительными вызвали затруднения у Ильи Т., остальные задания выполнил с незначительными ошибками, которые самостоятельно смог исправить. У Вики большие трудности вызвали задания на изменение существительных по числам и согласование числительных с существительными. Помощь педагога не всегда давала результаты в понимании ею своих ошибок. Девочка самостоятельно справилась с заданиями на изменение существительных по падежам. Более высокие результаты (4 балла) показали Данил П., Илья Д., Олег П. и Дуня. Небольшие ошибки при употреблении множественного числа существительных в родительном падеже и согласовании числительного с существительными отмечались у Данила, но он успешно справился с заданиями на изменение существительных по числам и падежам, правильно употреблял предлоги, согласовывал прилагательные с

существительными. Илья ошибся в заданиях на изменение существительных по падежам и согласовании числительного с существительными, успешными для него оказались задания на изменение существительных по числам («Один – много») и употребление множественно числа существительных в родительном падеже («Чего не стало?»). Ошибки у Олега отмечались в изменении существительных по падежам и употреблении множественного числа существительных в родительном падеже, но он с легкостью справился с заданиями «Один – много», «Скажи, где», «Скажи, сколько». Что касается Дуни, она сделала небольшие ошибки в заданиях на согласование числительного с существительным и употребление множественного числа существительных в родительном падеже. Особый интерес и активность вызвало задание «Один – много», «Где спрятался котёнок?» В целом, эти дети выполнили задания с небольшими ошибками, некоторые из которых корректировались в ходе самостоятельного анализа и проговаривания.

Таким образом, наибольшие трудности у детей вызвали задания на согласование числительного с существительным и употребление множественного числа существительных в родительном падеже.

При исследовании навыков словообразования тоже было отмечено, что у всех детей имеются различной степени трудности при выполнении заданий. Анализ результатов показал, что в полной мере с заданиями не справился ни один ребенок. Три балла получили следующие испытуемые: Даша Ю., Артем Ш., Марсель Х., Илья Т., Семен Л. Трудности с образованием уменьшительно-ласкательной формы существительного, образованием сложных слов и относительных прилагательных наблюдаются у Даши Ю. и Артема Ш., но успешными для них были задания на образование названий детенышей животных, притяжательных прилагательных и приставочных глаголов. Марсель испытывал затруднения при образовании уменьшительно-ласкательной формы существительного, относительных и притяжательных прилагательных, сложных слов. Без особых трудностей назвал детёнышей животных. Те же ошибки возникли у Ильи Т. Важно отметить, что он

старался самостоятельно выполнить все задания, проговаривая: «Не подсказывайте, я сам подумаю». Образование названий детенышей животных, относительных прилагательных и сложных слов затруднено у Семена, но он смог самостоятельно справиться с заданиями на образование существительных с уменьшительно-ласкательным суффиксом «В гостях у гномика», «Большой – маленький». Четыре балла получили оставшиеся испытуемые, а именно Данил, Вика, Илья Д., Олег и Дуня. Все они затруднялись в образовании сложных слов и относительных прилагательных. Самостоятельно справились с заданиями на образование глаголов совершенного вида, приставочных глаголов, существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами, названий детёнышей животных.

Наибольшие затруднения, как показывает анализ полученных результатов, вызывают задания на образование относительных прилагательных и сложных слов.

После количественной и качественной оценки результатов выявлено, что у детей возникают различные трудности при грамматическом оформлении фразы. Ни один из испытуемых не справился верно со всеми перечисленными заданиями. Один из испытуемых (Марсель), по результатам обследования, получил 2 балла. Он составлял простые, скудные, аграмматичные по содержанию предложения, при этом ему всегда требовались наводящие вопросы. Предложения по сюжетной картинке составлял с помощью педагога, трудности вызывало задание на составление предложений по опорным словам, а также составление рассказа из личного опыта и пересказ знакомого текста. При составлении самостоятельного рассказа наблюдался пропуск смысловых звеньев, нарушение последовательности событий. При пересказе знакомого текста ребенок смог передать основной смысл рассказа, наблюдалось нарушение последовательности событий, требовались вопросы помогающего характера. По три балла получили следующие дети: Даша Ю., Артем Ш., Илья Т.,

Семён Л. Они составляли развернутые предложения с использованием простых предлогов, прибегая при этом к помощи педагога. Рассказы этих детей отличались логичностью, связностью, последовательностью и имели смысловую завершенность. Однако наблюдались единичные аграмматизмы. При пересказе знакомого текста этим детям также требовались вопросы помогающего характера, они смогли передать последовательность рассказа, сохранили основные смысловые звенья. Данил П., Вика, Илья Д., Олег П. и Дуня справились с заданиями на 4 балла. Испытуемые составляли распространенные предложения, но иногда им требовалась незначительная помощь педагога в грамотном выражении своих мыслей. Рассказы этих детей были связными, последовательными. При пересказе знакомого текста они сохранили основные смысловые звенья, грамотно конструировали предложения.

Во время проведения испытания у детей наблюдался положительный эмоциональный фон, дети были активны, доброжелательны, устойчивость внимания сохранялась на протяжении всего обследования. У большинства детей наблюдалась высокая заинтересованность предложенными заданиями.

Уровень развития грамматического строя речи детей с ОНР III уровня на констатирующем этапе эксперимента представлен в приложении 4.

Таким образом, количество детей с ОНР III уровня, имеющих:

- высокий уровень развития грамматического строя речи – 2 (20%);
- выше среднего – 5 (50%);
- средний уровень – 3 (30%);
- ниже среднего – 0 (0%);
- низкий уровень – 0 (0%).

Высокий уровень развития грамматического строя речи показали Олег и Дуня. В целом, грамматический строй этих детей можно отнести приближенным к норме. Отмечается незначительные нарушения словообразования (образование относительных прилагательных и сложных слов); невыраженные трудности словоизменения. Например, эти трудности

проявляются при согласовании числительных с существительными. Грамматическое оформление фразы без грубых нарушений.

Уровень развития грамматического строя речи выше среднего отмечается у Даши, Артема, Данила, Вики, Ильи Д. У этих детей выявлены значительные затруднения в выполнении 2-3 заданий.

Грамматический строй Марселя, Ильи Т., Семёна соответствует среднему уровню. У испытуемых выявлено отклонение от возрастной нормы. Не всегда справляются с предложенными заданиями на словоизменение, словообразование и построение предложений. Также в некоторых случаях детям оказалась неэффективна помощь педагога.

Результаты констатирующего эксперимента показали, что у детей с ОНР III уровня имеются нарушения во владении как морфологическими, так и синтаксическими элементами, наблюдаются трудности не только в выборе грамматических средств для выражения своих мыслей, но и в их сочетании, встречаются разнообразные аграмматизмы: неправильное согласование числительных с существительными (две тетради – два тетради, два карандаша – две карандаша); неправильное употребление глаголов (стал собирал – стал собирать); неправильное употребление предложных окончаний (с горка – с горки); неправильное употребление предлогов, союзов (девочка выходит с школы – девочка выходит из школы). Особую трудность вызывает понимание грамматических форм: единственного и множественного числа существительных, глаголов, прилагательных, форм мужского и женского рода глаголов прошедшего времени, значение предлогов, логико-грамматических отношений. Среди форм словообразования наибольшие трудности вызывает образование множественного числа существительных, относительных и притяжательных прилагательных, приставочных глаголов и сложных слов. При исследовании грамматического оформления фразы наблюдается пропуск и нарушение последовательности слов в предложении, что является признаком

недостаточной ее сформированности. Отмечаются трудности при составлении и употреблении различных видов сложных предложений.

Таким образом, грамматический строй речи у детей с общим недоразвитием речи III уровня отличается своими характерными особенностями: недостаточной сформированностью навыков словоизменения, словообразования и связной речи. Поэтому необходимо организовать логопедическую работу, направленную на развитие грамматического строя речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.

Выводы по 2 главе

Исследование состояния сформированности грамматического строя речи является одним из важных составляющих в установлении речевого патологического и определении содержания коррекционного обучения. Общие представления об этом логопед может получить во время первой встречи с ребенком. Однако дать качественную оценку уровню сформированности грамматического строя речи не всегда бывает возможным. Поэтому для тщательного изучения этой стороны речи обычно используются стандартизированные логопедические методики, позволяющие выявить уровень грамматического (синтаксического и морфологического) оформления высказывания ребенка.

Для исследования уровня развития грамматического строя речи использовалась методика логопедического обследования детей с речевыми нарушениями Н. М. Трубниковой. В исследовании принимали участие 10 детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Обследование проводилось по следующим параметрам:

- понимание грамматических форм слов;
- сформированность процессов словоизменения;
- сформированность процессов словообразования;
- грамматическая оформленность фразы.

По результатам обследования были сделаны следующие выводы: грамматический строй речи старших дошкольников с ОНР III уровня не совершенен и имеет специфические особенности, которые проявляются в недостаточном понимании грамматических форм слов, недостаточной сформированности процессов словоизменения, словообразования и нарушением синтаксической структуры предложения.

ГЛАВА 3. КОРРЕКЦИЯ НАРУШЕНИЙ ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ У ИССЛЕДУЕМОЙ КАТЕГОРИИ ДЕТЕЙ

3.1 Принципы, цель, задачи, этапы логопедической работы по формированию грамматического строя речи у дошкольников с ОНР III уровня

Анализируя результаты проведённой диагностики, определена необходимость коррекционной работы.

Работа по формированию связной грамматически правильной речи основывается на общих *принципах* логопедического воздействия, разработанных в отечественной коррекционной педагогике [18].

Ведущими из них являются следующие:

- 1) учет речевого онтогенеза и закономерностей формирования всех компонентов речи;
- 2) овладение основными закономерностями грамматического строя языка на основе формирования языковых обобщений и противопоставлений;
- 3) осуществление тесной взаимосвязи работы над различными сторонами речи – грамматическим строем, словарем, звукопроизношением;
- 4) коммуникативный подход к формированию устной связной речи детей.

Цель: дальнейшее совершенствование и практическое усвоение навыков грамматического оформления высказывания у старших дошкольников с ОНР III уровня.

В соответствии с целью выделены следующие *задачи*:

1. Помочь детям практически освоить морфологическую систему родного языка (изменение по родам, числам, лицам, временам).
2. Помочь детям в овладении синтаксической стороной: учить правильному согласованию слов в предложении, построению разных типов предложений и сочетанию их в связном тексте.

3. Сообщить знания о некоторых нормах словообразования.

Для формирования грамматического строя речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня были определены следующие *этапы* логопедической работы:

- 1) понимание грамматических форм слов;
- 2) формирование процессов словоизменения и словообразования;
- 3) грамматическое оформление фразы.

К организации работы по формированию грамматического строя речи предъявляются следующие требования:

1. Создание благоприятной речевой среды, способствующей формированию грамматически правильно оформленного высказывания и стимулирующей на активную речевую деятельность.
2. Учет возрастных особенностей и поэтапности формирования грамматической стороны речи.
3. Создание условий для полного и качественного усвоения детьми практической грамматики.
4. Обучение грамматическим навыкам, трудно усваиваемых в ходе повседневной жизни.
5. Отбор речевого материала, ориентированного на освоение практических знаний основ грамматики с учетом речевых возможностей, возрастных и индивидуальных особенностей детей.
6. Поэтапное освоение практических навыков словоизменения и словообразования.
7. Организация деятельности по формированию и развитию грамматического строя речи через организацию специальной, совместной со взрослым деятельности, через общение ребенка с педагогом и сверстниками.

3.2 Содержание этапов логопедической работы по формированию грамматического строя речи у дошкольников с ОНР III уровня

При разработке коррекционной работы учитывался накопленный опыт в логопедической теории и практике.

Был составлен перспективный план на каждого ребенка по развитию грамматического строя речи, который отражен в сводной таблице 2 (Приложение 2). На этапе обучающего эксперимента с детьми проводились подгрупповые занятия как в первой, так и во второй половине дня 2 раза в неделю в течение 6 недель с 11.02.2019 по 25.01.2019. Всего было проведено 5 занятий по формированию лексико-грамматических средств языка, 5 занятий по формированию связной речи. Задания, вызывающие у ребенка особые трудности, отрабатывались на индивидуальных занятиях. Было проведено по 12 индивидуальных занятий с каждым ребенком (всего 120 занятий). Продолжительность коррекционно-развивающих занятий соответствовала санитарно-эпидемиологическим правилам и нормативам и составляла не более 30 минут [27].

Исходя из данных констатирующего эксперимента, работа по формированию процесса словообразования необходима всем испытуемым. Из них Семёну требуется обучение образованию названий детенышей животных. Даша, Артем, Марсель, Илья Т. нуждаются в обучении образованию существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами. Семёну, Данилу, Даше, Вике, Илье Д., Илье Т., Олегу, Артёму и Дуне требуется обучение образованию относительных прилагательных от существительных. Марсель, Илья Т. нуждаются в обучении образованию притяжательных прилагательных. Обучение образованию глаголов совершенного вида должно проводиться с Марселем. Данилу, Марселю, Даше, Вике, Илье Д., Илье Т., Олегу, Семёну, Дуне, Артёму необходимо обучение образованию сложных слов.

Работа по формированию процессов словоизменения необходима так же всем испытуемым. Работа по изменению существительных по падежам необходима Артёму, Марселю, Дуне, Даше, Илье Т., Илье Д., Олегу. Обучение изменению существительных по числам требуется для Вики, Семёна. Согласование прилагательного с существительным актуально для Семёна. Правильное употребление предлогов отрабатывается с Марселем. Обучение согласованию числительного с существительными требуется для Семёна, Даши, Артёма, Ильи Т., Данилу, Илье Д. Употребление множественного числа существительных в родительном падеже отрабатывается с Дашей, Артёмом, Дуней, Олегом, Семёном, Марселем, Ильёй Т., Данилом, Викой.

Отработка грамматического структурирования предложений так же необходима для всех испытуемых. Данилу, Вике, Илье Д., Олегу, Дуне, Семёну, Даше, Марселю, Илье Т. необходимо развивать навык составления предложений по сюжетным картинкам и опорным словам.

Понимание грамматических форм слов

Работа над пониманием грамматических форм слов началась с различения существительных единственного и множественного числа. Детям предлагались картинки и изображением одного и нескольких предметов и просили показать, где один предмет, а где много таких же предметов. При названии предметов, окончания проговаривались утрированно. Далее такая же работа была проведена с глаголами. Детям также был предоставлен наглядный материал, который способствовал лучшему пониманию действий предметов, например, самолет летит – самолеты летят. Самым сложным для детей оказалось понимание грамматических форм прилагательных. Формируя эти навыки, были организованы дидактические игры «Добавь слово», «Подбери картинку», в которых дети находили картинку или добавляли подходящее слово. Например, перед детьми выкладывались несколько картинок желтого цвета, педагог спрашивал: «О чем можно сказать: они желтые?» Работа вела над отработкой понимания форм

мужского и женского рода глаголов прошедшего времени. Эффективной оказалась дидактическая игра «Узнай и покажи», в которой детям демонстрировалась картинка с действием, выполняемым девочкой и мальчиком. Педагог обращался к детям, утрированно проговаривая окончания глаголов: «Отгадай, о ком я говорю: Женя купил пирожок?» Для обучения пониманию предлогов использовали дидактическую игру с картинками «Прятки», в которой детям необходимо было показать, где спрятался сказочный персонаж. Особую трудность вызвали упражнения на отработку понимания логико-грамматических конструкций. Детям демонстрировалась картинка, обсуждалось её содержание, задавались вопросы уточняющего характера с целью подведения к пониманию смысла картинки. Вопросы по содержанию картинки подбирались четкие, требующие конкретного ответа.

Формирование процесса словообразования

Формирование словообразовательных навыков началось с обучения образованию существительных, глаголов и прилагательных. Обучение навыкам образования различных частей речи происходило последовательно – параллельно [42].

Коррекционная работа включала несколько этапов:

1. Закрепление наиболее продуктивных словообразовательных моделей.
2. Работа над словообразованием менее продуктивных моделей.
3. Уточнение значения и звучания непродуктивных словообразовательных моделей.

Содержание первого этапа

На этом этапе детей учили образовывать уменьшительно-ласкательную форму *существительных* при помощи суффиксов в следующей последовательности: -ик-, -чик-, -к-. Данные формы отрабатывались на практике сначала без изменения звуковой структуры корня слова, а затем с ее изменением. Детям предлагались следующие игры: «Назови ласково», «Угномика в гостях», «Преврати большой предмет в маленький», «Маленькие

волшебники». Были организованы игры в кругу с мячом, игры-лото с картинками, игры в парах с картинками, словесные игры с группой детей и индивидуально. В игры обязательно вводился какой-либо сказочный персонаж для повышения мотивации к выполнению задания и создания положительного эмоционального фона. Очень часто использовались такие приемы, как внесение сказочных предметов, например, волшебной палочки, которая, прикоснувшись к предметам, делала их маленькими.

На этом этапе началась работа по обучению детей дифференциации совершенного и несовершенного вида *глаголов*. Испытуемых учили образовывать глаголы совершенного вида с помощью приставок С- (ходить – сходить), На- (клеить – наклеить), По- (бежать – побежать), Про- (петь – пропеть). Затем учили образованию глаголов несовершенного вида с помощью суффиксов -ива- (прогулять – прогуливать), -ыва- (придумать – придумывать), -ва- (надеть – надевать). Также обращалось внимание на различие возвратных и невозвратных глаголов. Для развития этих навыков был выбран игровой персонаж Незнайка, подобрана серия игр, при игре в которые дети учили Незнайку и учились сами. Например, перед детьми выкладывались карточки с изображением различных действий Незнайки (Незнайка поёт, танцует, клеит). Внимание ребенка обращалось на одну карточку, его спрашивали: Что делает сейчас Незнайка? (поёт). А что он сделает вечером? (споёт).

Работа с *прилагательными* началась с образования притяжательных прилагательных с суффиксами -ин- (куриный, змеиный), -ов- (крокодиловы, отцов). Для закрепления этих навыков использовались игры «Чьи вещи?», «Чей хвост?». Детям предлагались сюжетные или предметные картинки, проговаривалось предложение и задавался вопрос, а они отвечали полным ответом. Подобные задания способствовали не только решению словообразовательных задач, но и развитию слухового внимания, слоговой структуры слова. Игры проводились как индивидуально с каждым ребенком, так и в парах и малых подгруппах.

Содержание второго этапа

На этом этапе учили детей образовывать уменьшительно-ласкательные *существительные* с суффиксами -оньк-, -еньк-, -ышек- сначала без изменения звуковой структуры слова собственных и нарицательных существительных мужского и женского рода, затем с ее изменением. Также учили образовывать уменьшительно-ласкательные существительные с суффиксами -ушк-, -ышк-, -иц-, -ец-, -ц-; существительные со значением вместилища с помощью суффикса -ниц-; существительные со значением единичности с суффиксом -инк-; названия детенышей животных и птиц без изменения звуковой структуры корня и с чередованием звуков в корне. Стоит отметить, что образование существительных с уменьшительно-ласкательным значением детям давалось легче, чем образование существительных со значением вместилища. Возможно, это связано с тем, что ласковые названия зверей и птиц (лисонька, воробышек) дети чаще слышали в произведениях художественной литературы.

На этом этапе начали упражнять детей в различении и образовании *глаголов* с приставками: в-, вы-, при-, на- (летает – вылетает, прилетает). Для этого использовали дидактические игры с сюжетными картинками, демонстрирующими конкретные действия предмета. Упражняли в образовании притяжательных *прилагательных* с суффиксом -и- сначала без чередования, относительных прилагательных с суффиксами -н-, -ан-, -ян-, -енн- и качественных прилагательных с суффиксами -н-, -ив-, -чив-, -лив-. Для этого проводили дидактические игры «Чей хвост?», «Скажи, какой?». Образование притяжательных прилагательных детям давалось с большим трудом, поэтому для закрепления этого навыка использовались приёмы повторения, объяснения, исправления, давался образец правильного ответа.

Содержание третьего этапа

Следующим этапом работы было обучение детей образованию *существительных*, обозначающих названия профессий с суффиксами -щик-, -чик-, -ниц-, -иц-. Обращалось внимание на слово, лежащее в основе

названия этих профессий. Использовались игры «Назови профессию», «Узнай, кто это?» Дети познакомились с такими профессиями, как летчик, точильщик, носильщик, часовщик, то есть одновременно расширялся словарный запас.

Продолжили упражнять детей в образовании *глаголов* с пространственным значением. На этом этапе для образования глаголов использовались приставки с-, у-, под-, от-, за-, под-, пере-, до-. Кроме дидактических игр использовались игры-инсценировки, наглядно демонстрирующие действия предметов. Дети с интересом выполняли движения согласно стихотворному тексту. Упражняли в образовании притяжательных *прилагательных* с чередованием, относительных *прилагательных* с суффиксами -ан-, -ян-, -енн-, а также качественных прилагательных с суффиксами -оват-, -еньк- с помощью дидактических игр с картинками, словесных игр.

Формирование процессов словоизменения

В процессе коррекционно-логопедической работы постепенно усложнялись формы речи, задания и речевой материал.

Логопедическая работа по формированию словоизменения у дошкольников с ОНР III уровня проводилась в несколько этапов.

Первый этап. Формирование наиболее продуктивных и простых по семантике форм.

Работа по обучению детей изменению *существительных* началась с различения именительного падежа единственного и множественного числа. Сначала отрабатывались беспредложные конструкции в единственном числе, затем в винительном, родительном, дательном и творительном падежах единственного числа.

Формы *винительного падежа* отрабатывались в следующей последовательности: с нулевым окончанием неодушевленных существительных мужского и женского рода, неодушевленные

существительные среднего рода на -о, -е; одушевленные и неодушевленные существительные мужского и женского рода на -у, -ю, -а, -я.

Отрабатывая эту форму словоизменения, детям предлагались игровые упражнения «Что я вижу из окошка?», например, дерево, поле, солнце, небо. Играли в игру «Кого мы видели в зоопарке?». Совместно с этим детей учили различать одушевленные и неодушевленные предметы, понимать и отвечать на вопросы «кто?», «что?»

Отрабатывая форму *родительного падежа*, обращали внимание на род существительных, характер окончания в именительном падеже, ударение, наличие чередования, беглости гласных, а также последовательность появления форм родительного падежа в онтогенезе. Работа началась с обучения изменению существительных мужского рода с окончанием -а, -я сначала с сохранением, а затем с изменением звуковой структуры слова; затем учили детей изменять существительные среднего рода с окончанием -а, -я с сохранением основы; и, наконец, формы мужского рода с окончанием -и, -ы и женского рода на -а, -я с ударным и безударным окончанием. Для отработки этих форм слов использовали игры «Прятки с картинками», «А у меня нет». Особый интерес вызвала игра «Прятки с картинками», способствующая не только усвоению форм словоизменения, но и развитию зрительной памяти. Подбирались картинки в соответствии с целью игры, детям предлагалось запомнить картинки, затем одна картинка убиралась, им необходимо было вспомнить и назвать, чего не стало. Сначала предлагалось 4-5 картинок, затем количество картинок увеличивалось.

При работе с формами *дательного падежа* отрабатывалось различение грамматического значения рода. Особое внимание обращалось на ударении, наличии или отсутствии окончания в именительном падеже. Работа проводилась в следующей последовательности: сначала прорабатывались формы существительных мужского и среднего рода с ударными и безударными окончаниями -у, -ю сначала с сохранением, а затем с изменением звуковой структуры слова, а также формы с ударным и

безударным окончанием -е мужского рода и в женском роде -а, -я. Для закрепления этой формы слов использовали такие игры, как «Угощение», «Найди пару», «Кому дашь?», «Чему ты рад?» Детям очень понравились игры-шутки с использованием стихотворного материала. Например, детям показывалась картинка и говорились фраза: «У меня есть два бе́зе, подарю его ... (ко́зе)». В игре «Угощение» детям было предложено накормить животных, проговаривая предложение: «Траву́ я дам ко́рове».

Формы *творительного падежа* отрабатывались в такой последовательности: сначала существительные мужского рода с ударным и безударным окончанием -ом, -ем и сохранением звуковой структуры основы; затем формы среднего рода с ударными и безударными окончаниями -ом, -ем; мужского рода с ударными и безударными окончаниями -ом, -ем с беглой гласной в корне; существительные женского рода на -ой, -ей и мужского на -а, -я с ударными и безударными окончаниями и затем женского рода с окончанием -ью. Детям предлагались игры «Кто за кем едет?», «Кто где прячется?», «Что с чем бывает?», «Закончи фразу». Это были как словесные игры, так и игры с картинками. Например, педагог ребенку показывал картинку и спрашивал: «Что с чем?» Ребенок отвечал: «Иго́лка с ни́ткой, теле́жка с ми́шкой, ша́пка с ба́нтом».

Работа с *глаголами* начиналась с их различения в 3-ем лице единственного и множественного числа с ударным и безударным окончанием без чередования звуков в основе (плыве́т – плыву́т, ска́чет – скачу́т) и с чередованием (пече́т – пеку́т). Детям демонстрировались картинки, уточнялось их понимание, например: «Покажи, где лодка плыве́т, а где лодки плыву́т». Обращалось внимание, что про лодку можно сказать по-другому, например, она плыве́т. Давалось задание: «Про какую картинку можно сказать: она плыве́т, а про какую – они плыву́т».

Второй этап

На этом этапе началось обучение детей словоизменению и различению *существительных разных родов* во множественном числе в косвенных

падежах. Внимание детей обращалось на падежные окончания и их разнообразие. Падежные формы отрабатывались в той же последовательности, что и на предыдущих этапах. Для отработки этих форм словоизменения использовались те же самые игры, что и на первом этапе, но с подбором необходимых картинок для решения поставленной цели.

Различение *глаголов* 1, 2, 3-го лица настоящего времени происходило сначала в единственном, затем во множественном числе. После этого глаголы 1, 2, 3-го лица единственного и множественного числа различались между собой. Для формирования этих умений детям предлагалось игровое упражнение «Что мы делаем?», «Я и ты», «Я и он». Детям демонстрировалась картинка и давалась инструкция: «Представь, что это ты. Что ты делаешь?» (я иду, я стою, я копаю). В игровом упражнении «Я и ты» детям предлагалось закончить фразу, например: «Я бегу, и ты ... (бежишь)». В игровом упражнении «Я и он» или «Повторялки» дети также заканчивали фразу сначала с опорой на картинку, а затем без неё.

Работа над согласованием глаголов в прошедшем времени с существительными в роде и числе проводилась с существительными мужского, женского и среднего родов. А также детей обучали различать глаголы мужского, женского и среднего рода. Для этого подбирались картинки, например, солнце, месяц, луна. Педагог задавал вопрос: «Про что можно сказать: светила (луна), светило (солнце), светил (месяц). Детей просили повторить словосочетание, а затем составить предложение.

Обучение детей согласованию *прилагательного* с существительным в именительном падеже единственного и множественного числа проходило в следующей последовательности: согласовывались формы мужского рода с ударными и безударными окончаниями (озорной, кислый), женского рода (дорогая, вкусная) и среднего по тем же параметрам (шерстяное, длинное).

Грамматическое оформление фразы

В этот период происходило закрепление более сложных и непродуктивных форм словоизменения.

Испытуемых учили употреблять *существительные* в косвенных падежах множественного числа, согласовывать прилагательные и существительные в косвенных падежах единственного и множественного числа в предложных и беспредложных конструкциях.

Работа над словоизменением шла от простого к сложному: сначала отрабатывались словосочетания, потом эти модели закреплялись в предложениях, и, наконец, в связной речи. Так, например, глагольные словосочетания закреплялись на следующих моделях: сначала сказуемое с прямым дополнением (кормит кошку), потом сказуемое с косвенным дополнением (звонит брату) и, наконец, сказуемое с обстоятельством места и предлогом (выступает на сцене). Закрепив эти модели, детям предлагалось из словосочетаний составить предложения, например, Даша кормит кошку. Затем это предложение распространялось, например, Даша кормит большую серую кошку. И на следующем этапе дети составляли небольшой рассказ про Дашу и кошку.

Самыми доступными из именных словосочетаний оказались словосочетания с существительным и прилагательным (синий мяч), словосочетания с двумя существительными в значении принадлежности (уши зайца) и совместности (платье с поясом). Отработка этих моделей происходила в той же последовательности: от словосочетаний до составления рассказа.

При осуществлении перехода к практическому усвоению сложных морфологических связей, детям предлагались упражнения с предложными конструкциями. Предлоги вводились в речь сначала на примерах словосочетаний и простых фраз. На первых занятиях отрабатывались простые предлоги с обозначением места действия (в, на). Эта работа осуществлялась поэтапно: уточнялось понимание детьми пространственного расположения предметов (детям предлагалось задание: «Положи треугольник ... стул, а ёлочку ... стол», затем уточнялось, насколько понятным оказалось задание для ребенка, далее педагог повторял задание с утрированным

произнесением предлогов и вновь уточнял понимание задания и различия в действиях); на следующем этапе ребенка учили слышать заданные предлоги в ряду слов (ребенку предлагалось поднять сигнальную карточку, когда услышит нужный предлог). Данное задание способствовало не только знакомству с предлогами как с частью речи, но и развитию фонематических процессов, что играет особую, немаловажную роль в развитии детей данной категории. Также на этом этапе закреплялось узнавание ребенком предлогов по звуковой оболочке слова, понимание их обобщенного значения (предлагалось такое задание: «цветок стоит на столе, а где еще может стоять цветок?»). Работа по усвоению других предлогов проводилась в той же последовательности.

При закреплении навыков словоизменения особое внимание обращалось на понимание и различение грамматических форм. При этом для различения грамматических форм использовались такие приемы, как выделение окончаний слов голосом, утрированное произнесение.

Для закрепления полученных знаний использовались упражнения на самостоятельное и сознательное употребление в речи предложных конструкций. С этой целью применялись упражнения на подстановку пропущенного предлога с опорой на наглядный материал и без него.

Проводились также упражнения на понимание и употребление логико-грамматических конструкций. Детям демонстрировалась картинка, задавался вопрос: «Это кто?» (Это дочка). Это чья дочка? (Это дочка мамы). Как по-другому можно об этом сказать (Это мамина дочка)».

Закрепление практических навыков словоизменения происходило с учетом сложности грамматических конструкций и основывалось на онтогенезе становления разных типов предложения у детей. Работа над предложением проводилась с постепенным усложнением. Сначала нераспространенные предложения, затем распространенные, в которых постепенно менялись второстепенные члены предложения и увеличивалось их количество и однородность. После этого начиналась работа над

сложносочиненными предложениями с союзами *а, и, но* (сначала детям наглядно показывалось и объяснялось выражение последовательных или одновременных действий с помощью союза *и*: «Катя пошла в зал и принесла книгу». В той же последовательности происходило ознакомление с союзом *а*: «Данил хотел вырезать снежинку, а ножниц не было»). В последующем работа была направлена на обучение детей построению сложноподчиненного предложения. Для этого использовался метод вопросов и ответов. Сначала детей учили отвечать на вопрос, проговаривая лишь вторую часть предложения (например, потому что кукла сломалась), и лишь после усвоения этих навыков, детей упражняли в полном ответе на поставленный вопрос: «Девочка огорчилась, потому что кукла сломалась». По той же схеме учили строить сложноподчиненные предложения. Сначала детей учили отвечать на вопрос, начиная со слова «чтобы», затем отвечать на вопрос полным ответом, например: «Я хочу, чтобы мы поехали в зоопарк». Для закрепления навыка составления предложений, активно использовали схемы-модели предложений.

В дальнейшем для закрепления словоизменения в связной речи детей использовались разные формы работы: дополнение предложения недостающими словами, составление рассказов по серии картин, по вопросам, на заданную тему, пересказ.

Зная общие закономерности становления речи детей, изучив особенности грамматического строя речи детей данной группы и проанализировав их ошибки, были обозначены условия формирования грамматически правильной речи [2].

Условия формирования грамматически правильной речи:

1. Создание благоприятной языковой среды, повышение речевой культуры взрослых.
2. Целенаправленное обучение трудным грамматическим формам с целью предупреждения ошибок.

3. Практическое усвоение грамматических навыков в различных видах деятельности.

4. Своевременная коррекция допущенных грамматических ошибок.

От точной интерпретации результатов обследования, анализа ошибок детской речи, правильного выбора методов и приемов работы с детьми зависит успешность коррекционной работы по развитию грамматического строя речи.

Различные знания ребенок получает не только на занятиях, но и в различных видах детской деятельности и общении со сверстниками и взрослыми. Формирование грамматического строя речи не является исключением. Поэтому его развитию уделялось внимание не только в непосредственно образовательной деятельности (НОД), но и в повседневном общении. Стоит отметить, что наиболее простые формы словоизменения и словообразования формируются у детей в процессе подражания речи окружающих взрослых и сверстников. Более сложные формы требуют систематического и направленного обучения. К ним относится образование повелительного наклонения глаголов, изменение существительного в родительном падеже множественного числа, употребление разноспрягаемого глагола хотеть. Морфологические, синтаксические и словообразовательные задачи должны реализовываться комплексно, во взаимосвязи с другими речевыми задачами.

К *методам* формирования грамматического строя речи можно отнести дидактические игры, игры-драматизации, словесные упражнения, рассматривание картин, пересказ коротких рассказов и сказок [8].

Дидактические игры – в связи со своей динамичностью, эмоциональностью являются эффективным средством для закрепления грамматических навыков и дают возможность в игровой форме, ненавязчиво получать новые знания и закреплять уже полученные.

Для развития грамматического строя речи с детьми организовывались дидактические игры с игрушками, предметами и картинками, словесные

игры. К каждой дидактической игре чётко определялось программное содержание [5].

Требования к наглядному материалу: узнаваемость детьми, эстетическая оформленность, приближенность к реальным предметам, соответствие возрастным и психофизиологическим особенностям детей.

Дидактические игры, используемые для развития навыков словоизменения и словообразования, приведены в приложении 3.

Отличительной чертой *игр-драматизаций* является разыгрывание сценок с игрушками. Сначала режиссёром бывает сам педагог, позднее – ребёнок.

Словесные игры и упражнения помогают решать не только задачи речевого развития, но и развивают различные свойства внимания, память, поддерживают положительный эмоциональный фон, а также особый контакт педагога с детьми.

Для формирования умения строить простые и сложные предложения используется такой метод, как *рассматривание картин*.

Уникальным по эффективности при обучении детей построению предложений является *пересказ* художественных произведений, которые являются образцом, эталоном грамматически правильной речи [10].

Методических приемов, используемых на занятиях с детьми, очень много. Их применение зависит от содержания занятия, этапов формирования навыков, от возраста детей и их речевых возможностей.

Ведущими из них, при обучении грамматическим навыкам, являются образец, объяснение, указание, сравнение, повторение, исправление, подсказ, создание проблемных ситуаций, вопросы подсказывающего и оценочного характера, привлечение детей к исправлению ошибок, напоминание о том, как сказать правильно, раскрытие словообразовательного значения. Эти приемы помогают предупредить ошибки детей, обратить их внимание на правильность высказывания.

Таким образом, систематическая и планомерная коррекционная работа, построенная с учетом особенностей формирования грамматического строя речи в онтогенезе и ведущей деятельности дошкольников (игровой), позволит повысить эффективность занятий с детьми старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, уровень их речевого развития, будет способствовать развитию коммуникативных навыков, что положительно отразится на дальнейшей жизни.

3.3 Анализ результатов контрольного эксперимента по оценке эффективности логопедической работы по формированию грамматического строя речи у дошкольников с ОНР III уровня

Целью контрольного эксперимента является определение эффективности проведенной логопедической работы и отслеживание динамики развития грамматического строя речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня. С детьми были проведены те же задания, что и на этапе констатирующего исследования. Методика проведения, содержание и параметры качественной и количественной оценки идентичны параметрам констатирующего эксперимента.

В ходе контрольного эксперимента и его анализа было замечено улучшение результатов выполнения заданий всеми испытуемыми. У детей улучшилось понимание грамматических конструкций: дети стали успешно понимать и различать формы единственного и множественного числа существительных, глаголов, прилагательных, заметно сократились ошибки в понимании предлогов, глаголов мужского и женского рода в прошедшем времени, стали более доступными пониманию логико-грамматические отношения; сократилось количество ошибок, связанных с образованием существительных с помощью суффиксов; обучились образованию родственных слов к существительным и прилагательным, стали лучше

различать и правильно употреблять в речи формы единственного и множественного числа имен существительных; сократилось количество ошибок в согласовании числительных с существительными, употреблении предложных окончаний, предлогов и союзов; испытуемые стали меньше ошибаться при образовании предложно-падежных конструкций, согласовании прилагательных с существительными в роде и падеже; заметно повысился навык употребления глаголов в соответствии с замыслом высказывания.

Также улучшилось понимание и умение употреблять в самостоятельных высказываниях логико-грамматические конструкции; появилось умение оценивать грамматическую правильность простых и сложных предложений; сократилось количество детей, испытывающих затруднения при составлении связного высказывания. Однако по-прежнему у детей отмечаются ошибки при спряжении сложных видов глаголов.

Заметно повысилась самостоятельность детей при выполнении заданий, дети стали заметно увереннее и активнее. Уровень сформированности грамматического строя речи детей с ОНР III уровня на контрольном этапе эксперимента представлен в приложении 5.

Таким образом, количество детей с ОНР III уровня, имеющих:

- высокий уровень развития грамматического строя речи – 3 (30%);
- выше среднего - 5 (50%);
- средний уровень - 2 (20%);
- ниже среднего - 0 (0%);
- низкий уровень - 0 (0%).

При анализе результатов констатирующего и контрольного этапов эксперимента выявилось, что у Ильи Т. И Данила П. повысился уровень развития грамматического строя речи. На констатирующем этапе Илья Т. имел средний уровень развития грамматического строя речи, а в ходе логопедической работы удалось достичь уровня выше среднего. Так же у Данила П. на этапе обследования был выявлен уровень развития

грамматического строя речи выше среднего, в ходе коррекционной работы уровень был повышен.

Несмотря на то, что у остальных испытуемых с общим недоразвитием речи III уровня суммарный показатель уровня развития грамматического строя речи не повысился, следует отметить, что при сравнении показателей каждого параметра можно четко проследить динамику развития как процессов словоизменения, так и процессов словообразования и грамматически правильного оформления фразы. Так, на констатирующем этапе эксперимента Артем III. имел 3 балла по итогам обследования процессов словообразования. В ходе проведенной работы этот показатель был повышен до 4 баллов. Дуня успешно научилась согласовывать числительные с существительными, употреблять множественное число существительных в родительном падеже, поэтому количество баллов стало выше. Олег научился правильно употреблять существительные во множественном числе в родительном падеже и изменять их по падежам, поэтому количество баллов, полученных в ходе обследования, повысилось до 5. У Семёна сформировалось умение изменять существительные по числам, поэтому общий балл поднялся до 3. Особую трудность он испытывал в понимании логико-грамматических отношений, значений предлогов. Даша научилась образовывать уменьшительно-ласкательные формы существительных, относительные прилагательные, но по-прежнему остались трудности в образовании сложных слов. Также девочка научилась изменять имена существительные по падежам и согласовывать их с числительными. Таким образом, после проведенной коррекционной работы, за отдельные задания она набрала большее количество баллов, чем на констатирующем этапе эксперимента.

Сравнительные результаты уровня сформированности грамматического строя речи детей с общим недоразвитием речи III уровня отдельно по каждому ребенку на констатирующем и контрольном этапах эксперимента представлены на рисунке 1.

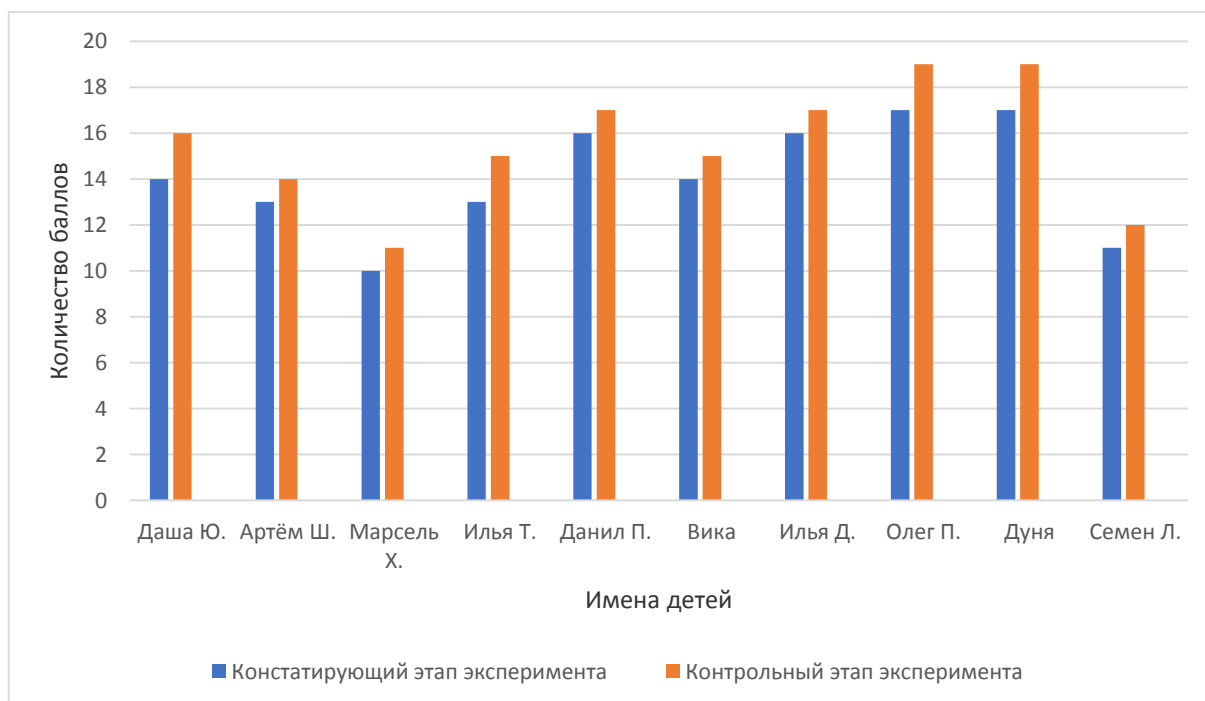


Рис. 1. Сравнительные результаты уровня развития грамматического строя речи каждого испытуемого с общим недоразвитием речи III уровня

Общие сравнительные результаты уровня сформированности грамматического строя речи детей с общим недоразвитием речи III уровня на этапах констатирующего и контрольного эксперимента представлены на рисунке 2.

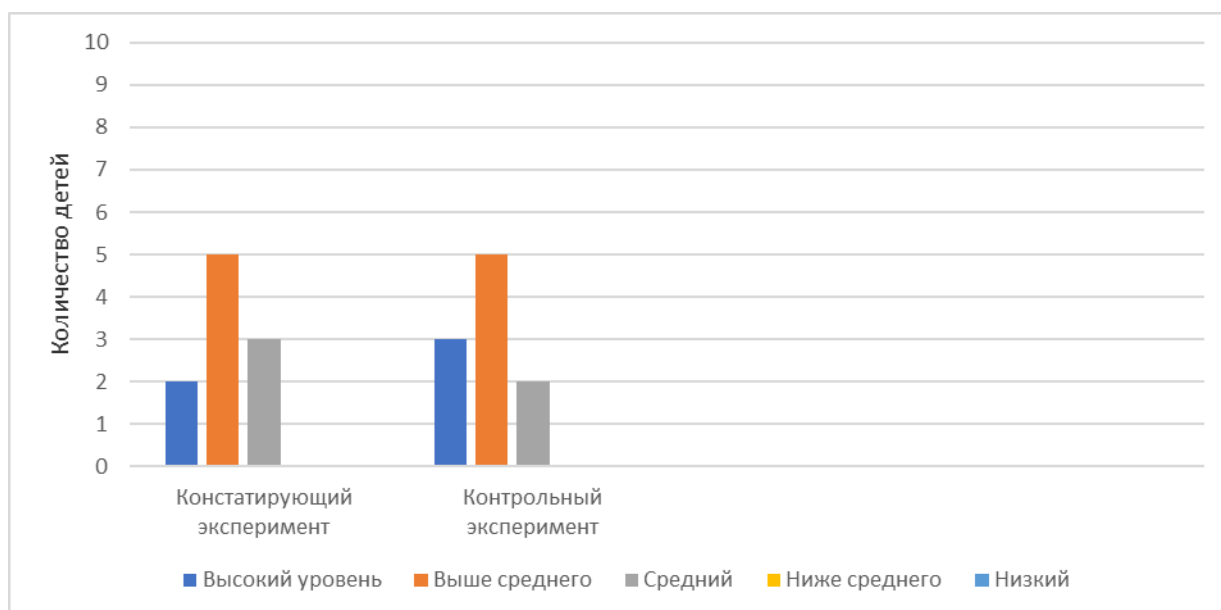


Рис. 2. Общие сравнительные результаты уровня развития грамматического строя речи детей с общим недоразвитием речи III уровня

Контрольный эксперимент показал, что в ходе логопедической работы количество детей, имеющих высокий уровень развития грамматического строя речи, повысился на 10%; детей с уровнем выше среднего стало на 10% больше; количество детей, имеющих средний уровень, сократилось на 10%. Ниже среднего и низкий уровни развития грамматического строя речи имеют 0% детей.

Результаты экспериментальной работы по формированию грамматического строя речи у детей с ОНР III уровня позволяют сделать вывод об эффективности проведенной логопедической работы.

Выводы по третьей главе

Работа по коррекции грамматического строя речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня была направлена на формирование и развитие навыков понимания и употребления грамматических конструкций, словоизменения, словообразования и грамматическое оформление высказывания. В работе использовались различные дидактические игры (словесные и с картинками), игровые задания, игры-инсценировки, игры-драматизации, рассматривание картин, пересказ небольших рассказов и сказок, составление рассказов.

Игровая форма проведения занятий обусловлена тем, что игровая деятельность является ведущей у дошкольников. Грамматическая система языка осваивалась детьми в повседневной жизни во всех видах детской деятельности, на специально организованных занятиях и в процессе общения. Для успешной коррекции грамматического строя речи дошкольников были созданы специальные условия: речевая среда, способствующая формированию грамматически правильно оформленного высказывания и стимулирующая на активную речевую деятельность; обращалось внимание на возрастные особенности детей и поэтапность формирования грамматической стороны речи; грамматические навыки отрабатывались во всех видах детской деятельности и в повседневной жизни; речевой материал отбирался с учетом речевых возможностей, возрастных и

индивидуальных особенностей детей; освоение практических навыков происходило поэтапно.

Результаты контрольного эксперимента показали эффективность логопедической работы, направленной на формирование грамматического строя речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Важная роль в общем речевом и психическом развитии, в формировании социальных связей и поведении дошкольников принадлежит грамматическому строю речи. Именно поэтому этой стороне речи в дошкольном возрасте уделяется особое внимание.

В последнее время растет число дошкольников, имеющих нарушения речевого развития. Одной из наиболее распространенных форм нарушения речевого развития является общее недоразвитие речи.

Вопросами изучения речи детей с общим ее недоразвитием занимались такие ученые, как Н. С. Жукова, Р. Е. Левина, Л. Ф. Спирина, Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина, С. Н. Шаховская, Н. М. Туманова, А. В. Ястребова и др. Описывая характерные особенности речи таких детей, авторы выделяют нарушение лексического и грамматического компонентов, как одно из наиболее важных в структуре данной патологии. Изучив особенности формирования грамматического строя речи у дошкольников в норме и при общем недоразвитии речи, было выяснено, что грамматические формы словообразования, словоизменения, предложения появляются у таких детей в той же последовательности, что и при нормальном речевом развитии. Однако, для детей с общим недоразвитием речи характерен более медленный темп усвоения, дисгармония развития морфологической и синтаксической систем языка, искажение общей картины речевого развития.

Проведенный констатирующий эксперимент, направленный на выявление уровня сформированности грамматического строя речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня, подтверждает теоретическое описание особенностей грамматического строя речи у детей с ОНР III уровня.

Результаты констатирующего эксперимента показали, что грамматический строй речи старших дошкольников с ОНР III уровня имеет

ряд особенностей, выражающихся в недостаточном понимании грамматических форм слов, недостаточной сформированности навыков словоизменения, трудностях формирования навыков словообразования, и грамматического оформления высказывания.

По результатам эксперимента был составлен перспективный план, отражающий основные направления и содержание деятельности по формированию грамматического строя речи у старших дошкольников с ОНР III уровня и определены условия его эффективного развития.

Для формирования грамматического строя речи у старших дошкольников с ОНР III уровня использовались различные игры (игры-инсценировки, настольно-печатные, словесные дидактические игры, подвижные, сюжетно-ролевые) и словесные упражнения, рассматривание иллюстраций и картин, пересказ детских художественных произведений.

При обучении грамматическим навыкам эффективными являются такие приемы, как образец, объяснение, указание, сравнение, повторение, исправление, подсказ, создание проблемных ситуаций, различного вида вопросы, обращение внимания детей на собственные ошибки и ошибки других детей, раскрытие словообразовательного значения.

Грамматическая система языка осваивалась дошкольниками не только в непосредственной образовательной деятельности, в играх и упражнениях, но и в процессе общения, речевой материал отбирался с учетом речевых, возрастных и индивидуальных особенностей детей; освоение практических навыков происходило поэтапно.

По завершению коррекционно-развивающей работы был организован контрольный эксперимент, направленный на определение эффективности проведенной логопедической работы и отслеживание динамики развития грамматического строя речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.

Результаты контрольного эксперимента показали, что уровень развития грамматического строя речи у старших дошкольников с общим

недоразвитием речи III уровня повысился: количество детей, имеющих высокий и выше среднего уровни развития грамматического строя речи, стало больше на 10%; количество детей, имеющих средний уровень, сократилось на 10%, что позволяет сделать вывод об эффективности проведенной коррекционной работы.

Таким образом, для успешного формирования грамматического строя речи у детей с общим недоразвитием речи III уровня необходимо создание благоприятной языковой среды, систематическая организация игр и игровых ситуаций, как в процессе непосредственно образовательной деятельности, так и во всех видах детской деятельности и общении, а также контроль за речью детей с целью предупреждения и исправления возможных грамматических ошибок.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Агранович, З. Е. Овладение пониманием сложных логико-грамматических конструкций в старшем дошкольном возрасте [Текст] / З. Е. Агранович // Дошкольная педагогика. – 2002. - №1. – С. 26-29.
2. Алексеева, М. М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников [Текст] / М. М. Алексеева. – М. : Академия, 2008. – 400 с.
3. Арушанова, А. Г. Речь и речевое общение детей. Формирование грамматического строя речи. 3-7 лет [Текст] / А. Г. Арушанова. – М. : Мозаика-Синтез, 2005. – 272 с.
4. Белова-Давид, Р. А. Нарушение речи у дошкольников [Текст] / Р. А. Белова-Давид. – М. : Просвещение, 1972. – 232 с.
5. Бойкова, С. В. Развитие лексики и грамматического строя речи у дошкольников [Текст] / С. В. Бойкова. – СПб. : КАРО, 2005. – 100 с.
6. Бородич, А. М. Методика развития речи детей [Текст] / А. М. Бородич. – М. : Просвещение, 1974. – 288 с.
7. Волкова, Л. С. Логопедия [Текст] : учеб. пособие для студентов пед. институтов / Л. С. Волкова, Р. И. Лалаева, Е. М. Мастюкова ; под ред. Л. С. Волковой. – М. : Просвещение, 1989. – 528 с.
8. Волосовец, Т. В. Преодоление общего недоразвития речи дошкольников [Текст] : учебно-методическое пособие / Т. В. Волосовец. – М. : Институт общегуманитарных исследований, В. Секачев, 2002. – 256 с.
9. Гвоздев, А. Н. Вопросы изучения детской речи [Текст] / А. Н. Гвоздев. – М. : АПН РСФСР, 1961. – 472 с.
10. Глухов, В. П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием [Текст] : библиотека практического логопеда / В. П. Глухов. – М. : АРКТИ, 2002. – 144 с.
11. Ефименкова, Л. Н. Формирование речи у дошкольников [Текст] / Л. Н. Ефименкова. – М. : Просвещение, 1985. – 112 с.

12. Жукова, Н. С. Поэтапное формирование устной речи при ее недоразвитии [Текст] / Н. С. Жукова. – М. : ВЛАДОС, 2003. – 96 с.
13. Жукова, Н. С. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников [Текст] : кн. для логопедов / Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева. – М. : Просвещение, 1990. – 239 с.
14. Иншакова, О. Б. Альбом для логопеда [Текст] / О. Б. Иншакова. – М. : Владос, 2000. – 280 с.
15. Косинова, Е. М. Уроки логопеда. Тесты на развитие речи для детей от 2 до 7 лет [Текст] : учебное издание / Е. М. Косинова. – М. : Эксмо, 2009. – 64 с.
16. Кроткова, А. В. Особенности формирования лексико-грамматического строя речи у дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня [Текст] / А. В. Кроткова, Е. Н. Дроздова // Логопед, 2004. - № 1. – С. 26-34.
17. Лалаева, Р. И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников [Текст] / Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова. – СПб. : СОЮЗ, 1999. – 160 с.
18. Лалаева, Р. И. Методы логопедической работы по развитию лексики у дошкольников с ОНР [Текст] : пособие для логопедов и студентов дефектол. фак. пед. институтов / Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова ; под ред. Л. С. Волковой. – М. : ВЛАДОС, 2003. – 480 с.
19. Лапшина, Ю. Ю. Изучение и коррекция трудностей понимания логико-грамматических структур языка у детей дошкольного возраста [Текст] : дис. ... психол. наук : 19.00.10 / Ю. Ю. Лапшина ; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2011. – 367 с.
20. Левина, Р. Е. Общая характеристика недоразвития речи у детей и его влияние на овладение письмом [Текст] : пособие для логопедов и студентов дефектол. фак. пед. институтов / Р. Е. Левина ; под ред. Л. С. Волковой. – М. : ВЛАДОС, 2003. – 480 с.
21. Левченко, И. Ю. Психолого-педагогическая диагностика [Текст] : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / И. Ю. Левченко,

- Т. А. Добровольская, С. Д. Забрамная ; под ред. С. Д. Забрамной. – М. : Академия, 2003. – 156 с.
22. Лопатина, Л. В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников (коррекция стертой дизартрии) [Текст] : учебное пособие / Л. В. Лопатина, Н. В. Серебрякова. – СПб. : Изд-во «СОЮЗ», 2000. – 192 с.
23. Микадзе, Ю. В. Нейропсихология детского возраста [Текст] : учеб. пособие. / Ю. В. Микадзе. – СПб. : Питер, 2013. – 288 с.
24. Микляева, Н. В. Развитие языковой способности у детей с общим недоразвитием речи [Текст] / Н. В. Микляева // Дефектология. – 2001. – № 2. – С. 56-64.
25. Никашина, Н. А. Формирование речи и ее недоразвитие [Текст] : пособие для логопедов и студентов дефектол. фак. пед. институтов / Н. А. Никашина ; под ред. Л. С. Волковой. – М. : ВЛАДОС, 2003. – 480 с.
26. Сазонова, С. Н. Развитие речи дошкольников с общим недоразвитием речи [Текст] : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / С. Н. Сазонова. – М. : Издательский центр «Академия», 2005. – 144 с.
27. Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций (с изменениями на 27 августа 2015 года) [Электронный ресурс] : СанПиН 2.4.1.3049-13. – Режим доступа: <http://docs.cntd.ru/document/499023522> (дата обращения: 3.04.2019).
28. Сековец, Л. С. Коррекция нарушений речи у дошкольников: обучение детей с общим недоразвитием речи в условиях ДООУ [Текст] : учеб. пособие для студентов педвузов / Л. С. Сековец, Л. И. Разумова ; под ред. Л. С. Сековец. – М. : АРКТИ, 2006. – 368 с.
29. Сековец, Л. С. Коррекция нарушений речи у дошкольников: организационные вопросы программно-методического обеспечения [Текст] : учеб. пособие для студентов педвузов / Л. С. Сековец, Л. И. Разумова ; под ред. Л. С. Сековец. – М. : АРКТИ, 2005. – 248 с.

30. Селиверстов, В. И. Понятийно-терминологический словарь логопеда [Текст] / В. И. Селиверстов. – М. : ВЛАДОС, 1997. – 400 с.
31. Серебренникова, С. Ю. Развитие речи в норме и недоразвитие речи [Текст] / С. Ю. Серебренникова. – Иркутск. : изд-во Иркут. гос. пед. ун-та, 2008. – 28 с.
32. Смирнов, В. М. Нейрофизиология и высшая нервная деятельность детей и подростков [Текст] / В. М. Смирнов. — М. : Академия, 2000. — 400 с.
33. Соботович, Е. Ф. Речевое недоразвитие у детей и пути его коррекции [Текст] / Е. Ф. Соботович. – М. : Классикс стиль, 2003. – 160 с.
34. Спирова, Л. Ф. Общие методические положения по обучению грамоте детей с недоразвитием речи [Текст] : пособие для логопедов и студентов дефектол. фак. пед. институтов / Л. Ф. Спирова, Р. И. Шуйфер ; под ред. Л. С. Волковой. – М. : ВЛАДОС, 2003. – 480 с.
35. Трубникова, Н. М. Структура и содержание речевой карты [Текст] : учебно-методическое пособие / Н. М. Трубникова. – Екатеринбург : Уральский государственный педагогический университет. 1998. - 51 с.
36. Туманова, Т. В. Формирование готовности к словообразованию у дошкольников с общим недоразвитием речи [Текст] : пособие для логопедов и студентов дефектол. фак. пед. институтов / Т. В. Туманова, Л. С. Волкова ; под ред. Л. С. Волковой. – М. : ВЛАДОС, 2003. – 480 с.
37. Ушакова, О. С. Развитие речи дошкольников [Текст] / О. С. Ушакова. — М. : Издательство Института Психотерапии, 2001. – 256 с.
38. Ушинский, К. Д. Собрание сочинений [Текст] / К. Д. Ушинский. - М. : Акад. пед. наук РСФСР, 1952. – 728 с.
39. Филичева, Т. Б. Логопедическая работа в специальном детском саду [Текст] : учеб. пособие для студентов педвузов / Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелёва. – М. : Просвещение, 1987. – 142 с.
40. Филичева, Т. Б. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада [Текст] : пособие для студентов дефектологических факультетов, практических работников специальных

- учреждений, воспитателей детских садов, родителей / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина. – М. : Альфа, 1993. – 103 с.
41. Филичева, Т. Б. Принципы, методы, организация психолого-педагогического обследования детей с общим недоразвитием речи [Текст] : пособие для логопедов и студентов дефектол. фак. пед. институтов / Т. Б. Филичева, Л. С. Волкова ; под ред. Л. С. Волковой. – М. : ВЛАДОС, 2003. – 480 с.
42. Филичева, Т. Б. Содержание логопедической работы с детьми при общем недоразвитии речи [Текст] : пособие для логопедов и студентов дефектол. фак. педвузов / Т. Б. Филичева, Л. С. Волкова ; под ред. Л. С. Волковой. – М. : ВЛАДОС, 2003. – 480 с.
43. Филичева, Т. Б. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста [Текст] : практическое пособие / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина. – М. : Айрис – пресс, 2008. – 224 с.
44. Фомичева, М. Ф. Основы логопедии с практикумом по звукопроизношению [Текст] : учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / М. Ф. Фомичева, Т. В. Волосовец, Е. Н. Кутепова ; под ред. Т. В. Волосовец. – М. : Академия, 2002. – 200 с.
45. Чиркина, Г. В. Основы логопедической работы с детьми [Текст] / Г. В. Чиркина. – М. : АРКТИ, 2003. – 240 с.

Речевая карта

I. Общие сведения

Содержание вопроса	
ФИО	Юрина Дарья Дмитриевна
Дата рождения	27.01.2012 (7 лет 1 мес.)
Домашний адрес	Пер. Черниговский, 10-15
Заключение психоневролога	Нет данных
Состояние органов слуха и носоглотки	Норма
Данные окулиста	Норма
Посещал ли дошкольное учреждение	МБДОУ №258
Посещает ли спец школу	-
Краткая характеристика ребенка по данным педагогических наблюдений	Поведение ребенка в образовательной организации адекватное, но при этом время от времени у ребенка наблюдаются плаксивость и в некоторых случаях истерики. Легко вступает в контакт с педагогами и другими детьми. Активно участвует в играх. На занятиях продуктивно работает, понимает инструкцию к заданиям, часто дает правильные ответы.
Данные о родителях	Мать: Юрина Эльвира Канафиевна Отец: Юрин Дмитрий Викторович
Общий анамнез - от какой беременности - характер беременности - течение родов - рост и вес при рождении - на какие сутки выписан из роддома - вскармливание - особенности питания - перенесенные заболевания	5 токсикоз на 8 мес. роды на 43 неделе (задержка); синяя асфиксия, закричал сразу. 52см/2250гр. 7 нет данных нет данных ОРВИ в 11 мес.

Продолжение таблицы

<p>Раннее психомоторное развитие</p> <ul style="list-style-type: none"> - когда стал держать голову - когда стал самостоятельно садиться, ходить - когда появились зубы -поведение ребенка до года 	<p>задержка на 1,5 недели</p> <p>сидеть - 8 мес., ходить - 12-13 мес.</p> <p>5,5 мес.</p> <p>нормальное чередование сна и бодрствования; при отсутствии мамы наблюдались плаксивость и капризность.</p>
<p>Речевой анамнез</p> <ul style="list-style-type: none"> - гуление, лепет - первые слова, фразы - как шло развитие речи - с какого времени замечено нарушение речи - занимался ли с логопедом - характеристика речи в настоящий момент 	<p>данные отсутствуют</p> <p>первые слова - 12 мес., первые фразы - 1 год 8 мес.</p> <p>речевое развитие не прерывалось, медленное наращивание словарного запаса.</p> <p>3 года</p> <p>с 3 лет 8 мес. в течение 2 лет.</p> <p>развернутая фразовая речь с элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития</p>

Выводы: пренатальный, натальный и постнатальный периоды протекали с отклонениями. Общий анамнез ребенка отягощен токсикозом матери на 8 месяце, родами на 43 неделе, синей асфиксией при рождении. Это привело к незначительным нарушениям раннего психомоторного развития: ребенок поздно начал держать голову (задержка на 1,5 недели), сидеть (8 месяцев). Из речевого анамнеза ребенка видно, что у него наблюдалось медленное наращивание словарного запаса. Из всего вышесказанного можно предположить, что именно течение родов могло привести к появлению речевого нарушения. В целом же раннее психомоторное развитие ребенка соответствует нормативным показателям.

II. Обследование состояния общей моторики

<i>Прием</i>	<i>Содержание задания</i>	<i>Характер выполнения</i>
1. Исследование двигательной памяти, переключаемости движений и самоконтроля при выполнении двигательных проб	<p>а) логопед показывает 4 движения для рук и предлагает их повторить: руки вперед. В стороны, на пояс</p> <p>б) повторите за педагогом движения за исключением одного, заранее обусловленного – «запретного» движения</p>	<p>а) при выполнении задания порядок движений соблюдался, ребенок точно переключается с одного движения на другое; задание выполнялось в нормальном темпе, но отмечалась следующая особенность: отсутствие самоконтроля при помощи счета.</p> <p>б) при совместном выполнении с педагогом пробу выполняет без ошибок, четко следуя инструкции, но при выполнении задания самостоятельно – ребенок путает последовательность движений, ускоряет темп движений</p>
2. Исследование произвольного торможения движений	маршировать и остановиться внезапно по сигналу	в целом ребенок выполнил пробу без ошибок, трудностей с пониманием инструкции не испытывал, но в ходе выполнения упражнения ребенок находился в напряжении, постоянно следил за реакцией педагога, чтобы правильно выполнить задание

<p>3. Исследование статической координации движений</p>	<p>а) стоять с закрытыми глазами, стопы ног поставить на одной линии так, чтобы носок одной ноги упирался в пятку другой, руки вытянуты вперед. Время выполнения 5 секунд по 2 раза для каждой ноги</p> <p>б) стоять с закрытыми глазами, а затем на левой ноге, руки вперед. Время выполнения 5 секунд.</p>	<p>а) при выполнении пробы ребенок раскачивается из стороны в сторону, пытается держаться за рядом стоящие предметы, балансирует телом и руками</p> <p>б) ребенок испытывает трудности с удержанием позы, подставляет другую ногу для удержания равновесия, балансировала телом, руками и головой, пыталась держаться за рядом стоящие предметы для удержания позы</p>
<p>4. Исследование динамической координации движений</p>	<p>а) маршировать, чередуя шаг и хлопок ладонями. Хлопок производить в промежуток между шагами</p> <p>б) выполнить подряд 3-5 приседаний. Пола пятками не касаться, выполнять только на носках</p>	<p>а) ребенок выполнил задание верно, не испытывая трудностей, четко чередовал шаг-хлопок</p> <p>б) выполняет задание с напряжением, пытается держаться руками за рядом стоящие предметы, пытается сохранить баланс, вставая на всю стопу</p>
<p>5. Исследование пространственной организации (по подражанию)</p>	<p>а) повторить за логопедом движения на ходьбу по кругу, в обратном направлении, через круг. Начать ходьбу от центра круга направо, пройти круг, вернуться в центр слева. Пройти кабинет из правого угла через центр по диагонали, обойти кабинет вокруг и вернуться в правый угол по диагонали через центр из противоположного угла; повернуться на месте вокруг себя и поскаками передвигаться по кабинету, начиная движения справа</p> <p>б) то же выполнить слева</p> <p>в) по словесной инструкции проделать эти же задания</p>	<p>а, б) совместно с педагогом выполняет задание, но испытывает трудности: не полностью понимает инструкцию по выполнению упражнения, и, как следствие, путается, приходится повторять образец несколько раз</p> <p>в) словесную инструкцию не понимает, задание не выполняет</p>

<p>6. Исследование темпа</p>	<p>а) в течение определенного времени удерживать заданный темп в движениях рук, показываемых логопедом. По сигналу логопеда предлагается выполнить движения мысленно, а по следующему сигналу (хлопок) показать, на каком движении испытуемый остановился. Движения рук вперед, вверх, в стороны, на пояс, опустить</p> <p>б) письменная проба: предлагается чертить на бумаге палочки в строчку в течение 15 секунд в произвольном темпе. В течение следующих 15 секунд чертить как можно быстрее, в течение следующих 15 секунд чертить в первоначальном темпе</p>	<p>а) не понимает инструкцию по выполнению пробы; при мысленном выполнении задания начинает отбивать ритм ногой, не может показать, на каком движении остановилась</p> <p>б) при написании 1 строчки ребенок работает в нормальном темпе; 2 строчку выполняет, соблюдая инструкцию логопеда, но при выполнении 3 строчки не может вернуться к изначальному темпу выполнения пробы</p>
<p>7. Исследование ритмического чувства</p>	<p>а) простучать за педагогом карандашом ритмический рисунок (I II, II III, I II II, II III II, I II III I, I II III I III II)</p> <p>б) музыкальное эхо. Логопед ударяет в определенном ритме по ударному инструменту (бубен, барабан и т.д.), ребенок должен точно повторить услышанное.</p>	<p>а) ребенок правильно выполняет простые ритмические рисунки, более сложные выполнить не может, отстукивает произвольный ритм, при этом ускоряя темп выполнения</p> <p>б) ребенок верно отстукивает в бубен простые ритмические рисунки, при выполнении более сложных – ускоряет темп выполнения и нарушает количество элементов в ритмических рисунках</p>

Вывод: у ребенка незначительно нарушена статическая координация движений: при выполнении проб с трудом удерживает равновесие, стремится сохранить баланс при помощи туловища, рук и головы, также отмечаются

попытки держаться за окружающие предметы; динамическая координация развита недостаточно: ребенок не может удержать равновесие, пробы выполняет в напряжении; наблюдаются проблемы в пространственной организации: задания выполняет только с помощью педагога, при этом совершает ошибки и путается, по словесной инструкции задания не выполняет; незначительно нарушен темп движений: при выполнении проб наблюдалось изменение темпа выполнения, ребенок не может быстро переключиться с одного темпа выполнения на другой; недостаточное развитие ритмического чувства: сложные ритмические рисунки запомнить не в состоянии, начинает настукивать произвольный ритмический рисунок.

III. Обследование произвольной моторики пальцев рук

Все предложенные задания выполняются по показу, затем по словесной инструкции

Содержание задания	Характер выполнения
<p>выполнить под счет 5-6 раз:</p> <p>а) пальцы сжать в кулак - разжать</p> <p>б) держа ладони на поверхности стола, разъединить пальцы, соединить вместе - сложить пальцы в кольцо – раскрыть ладонь</p> <p>в) попеременно соединять все пальцы руки с большим пальцем сначала правой руки, затем левой, затем обеих рук одновременно</p>	<p>а) задание выполняет верно, не испытывая трудностей; движения точные и плавные</p> <p>б) задание выполняет верно, движения плавные, но наблюдалась следующая особенность: некоторые пальцы поднимались вверх</p> <p>в) задание выполняет с трудом, путает пальцы, не соблюдает порядок соединения пальцев, при выполнении пробы подключался зрительный контроль и проговаривание, какой палец нужно соединить</p>
На обеих руках одновременно показать 2 и 3 пальцы, 2 и 5	ребенок не сразу понял задание, подключался зрительный контроль; на 1 руке пробу выполняет с трудом, на обеих – не выполняет
На обеих руках одновременно положить вторые пальцы на третьи и наоборот 3 на 2	сначала ребенок пытался выполнить задания правильно, при этом путает пальцы, затем начал шевелить всеми пальцами, задание не выполнил
Все вышеприведенные задания повторить по словесной инструкции	способ выполнения упражнений ребенок не запомнил, приходилось показывать образец

Вывод: уровень развития мелкой моторики низкий. Простые упражнения выполняет без трудностей, а при выполнении более сложных заданий – наблюдаются значительные затруднения и напряженность. Ребенок подключает зрительный контроль при выполнении данных проб. Неточная переключаемость с одной позы на другую.

IV. Обследование строения артикуляционного аппарата

1. Носогубные складки – норма

2. Рот – норма

3. Губы – норма

4. Зубы – норма

5. Прикус – норма

6. Строение челюсти – норма

7. Язык – норма

8. Подъязычная уздечка – норма

9. Маленький язычок – норма

10. Мягкое небо – норма

11. Твердое небо – норма

Вывод: анатомическое строение речевого аппарата без отклонений.

Обследование моторики артикуляционного аппарата

<i>Прием</i>	<i>Задание</i>	<i>Характер выполнения</i>
1. Исследование двигательной функции губ по словесной инструкции проводится после выполнения	а) сомкнуть губы б) округлить губы при [О] - удержать позу в) вытянуть губы в трубочку при [У] - удержать позу г) «хоботок» д) растянуть губы в «улыбке» и	все задания выполняет правильно, трудностей и особенностей выполнения не наблюдалось; движения плавные и точные; двигательная функция губ сохранна

задания по показу	<p>удержать позу</p> <p>е) поднять верхнюю губу вверх, видны верхние зубы</p> <p>ё) опустить нижнюю губу вниз, видны нижние зубы</p> <p>ж) одновременно поднять верхнюю губу вверх и опустить нижнюю</p> <p>з) многократно произносить губные звуки «б-б-б», «п-п-п»</p>	
2. Исследование двигательной функции челюсти проводят вначале по показу, а затем по словесной инструкции	<p>а) широко раскрыть рот, как при произнесении звука [А], и закрыть</p> <p>б) сделать движение нижней челюстью вправо</p> <p>в) сделать движение влево</p> <p>г) сделать движение нижней челюстью вперед</p>	<p>а) задание выполняет правильно, трудностей не наблюдалось</p> <p>б-в) задание выполняет правильно, но отмечается следующая особенность: при движении челюстью влево ребенок закрывал левый глаз, при движении челюстью вправо – правый глаз</p> <p>г) задание выполняется неправильно: вместо движения челюстью ребенок делает движение губами</p>
3. Исследование двигательных функций языка (исследование объема и качества движений языка) по показу и словесной инструкции	<p>а) положить широкий язык на нижнюю губу и подержать под счет от 1 до 5</p> <p>б) положить широкий язык на верхнюю губу и подержать, как в предыдущем задании, под счет от 1 до 5</p> <p>в) переводить кончик языка поочередно из правого угла рта в левый угол, касаясь губ</p> <p>г) высунуть язык «лопатой», «иголочкой»</p> <p>д) оттопырить правую, а затем левую щеку языком</p> <p>е) поднять кончик языка к верхним зубам, подержать под счет от 1 до 5 и опустить к нижним зубам</p> <p>ё) закрыть глаза, вытянуть руки вперед, а кончик языка положить на нижнюю губу</p> <p>ж) движение языком вперед-назад</p>	<p>а) у ребенка получается положить язык на нижнюю губу, но при этом не может сделать его широким; язык узкий, наблюдается небольшой тремор языка</p> <p>б) на верхнюю губу ребенок кладет узкий язык, при попытке удержать позу наблюдается легкое дрожание</p> <p>в) движения языка достаточно активные, без ярко выраженных нарушений, но при выполнении пробы язык касался только нижней губы, рот был приоткрыт</p> <p>г) не может удержать широкий распластаный язык «лопатой», «иголочку» выполняет верно</p>

		<p>д) задание выполняется без затруднений, четко следует инструкции: оттопыривать щеку языком, а не надувать ее</p> <p>е) кончик языка поднимает к верхним зубам и фиксирует его без затруднений, но при этом спинка дрожит и отклоняется в стороны</p> <p>ё-ж) задания выполняет правильно и без затруднений, ярко выраженных особенностей не наблюдается</p>
4. Исследование двигательной функции мягкого неба	<p>а) широко открыть рот и четко произнести звук «а»</p> <p>б) провести шпателем, зондом или бумажкой, скрученной в трубочку, по мягкому небу</p> <p>в) при высутом между зубами языке надуть щеки и сильно подуть так, как будто задувается пламя свечи</p>	<p>а) нормальное раскрытие рта, реакция мягкого нёба за [а] присутствует, объем движений нёбной занавески не ограничен</p> <p>б) т.к. реакция присутствует, проба не проводилась</p> <p>в) ребенок верно выполнил пробу, трудностей и особенностей выполнения не наблюдалось</p>
5. Исследование продолжительности и силы выдоха	<p>а) сыграть на любом духовом инструменте-игрушке (губной гармошке, дудочке, флейте и т.д.)</p> <p>б) поддувать легких предметов.</p>	<p>для исследования продолжительности и силы выдоха проводилось упражнение «фокус» и сдувание граненого карандаша: ребенок не с первого раза справился с заданиями; силы выдоха слабая, не всегда получается сделать направленную струю воздуха</p>

Вывод: артикуляционная моторика недостаточно развита: ребенок не может длительное время удерживать позу, наблюдается легкий тремор языка и его напряженность, синкинезии. Не сформирован направленный выдох; сила выдоха очень слабая.

Обследование динамической организации движений артикуляционного аппарата

Все предъявляемые формы вначале проводятся по показу, а затем по словесной инструкции при многократном повторении проводимого комплекса движений.

<i>Содержание задания</i>	<i>Характер выполнения</i>
1. Оскалить зубы, высунуть язык, затем широко открыть рот	1-2, 4-5. Ребенок без трудностей
2. Широко открыть рот, дотронуться кончиком языка до нижних зубов, затем поднять кончик языка к верхним зубам и положить на нижнюю губу 3. Положить широкий язык на губу, загнуть кончик языка, чтобы получилась «чашечка», занести эту «чашечку» в рот 4. Широко раскрыть рот, как при звуке [А], растянуть губы в улыбку, вытянуть в трубочку 5. Широко раскрыть рот, затем попросить полужакрыть и закрыть его 6. Повторить звуковой или слоговой ряд несколько раз (последовательность звуков и слогов изменяется) «а - и - у», «у - и - а», «ка - па - та», «па - ка - та», «пла - плу - пло», «рал - лар - тар - тал», «скла - вма - здра»	выполняет задание. Хорошо переключается с одной артикуляционной позы на другую, движения плавные, без напряжения. 3. Ребенок справляется с заданием, хорошо переключается с одной артикуляционной позы на другую, но язык недостаточно широкий. 6. Ребенок правильно называет последовательность звуков, четко выполняет переключение с одной фонемы на другую. Но испытывает значительные трудности при переключении с одного звукового ряда на другой: отмечаются замены частей звукового ряда, либо повторения.

Вывод: движения артикуляционного аппарата активные, объем движений неполный, недостаточная переключаемость с одного артикуляционного уклада на другой. При воспроизведении сложных слоговых рядов отмечается замена частей на другие или повтор одной и той же части слогового ряда.

Обследование мимической моторики

<i>Прием</i>	<i>Задание</i>	<i>Характер выполнения</i>
1. Исследование объема и качества движения мышц лба	а) нахмурить брови б) поднять брови в) наморщить лоб	ребенок правильно выполняет данные пробы, без особых трудностей; полный объем движений мышц лба

Продолжение таблицы

2. Исследование объема и качества движений мышц глаз	а) легко сомкнуть веки б) плотно сомкнуть веки в) закрыть правый глаз, затем левый г) подмигнуть	а) правильное и точное выполнение, без трудностей б) при выполнении наблюдалось подергивание век и содружественные движения глаз и носа (нахмуривание носа) в-г) при выполнении данных проб отмечаются подергивания век и содружественные движения глаз и губ (подъем уголков губ)
3. Исследование объема и качества движений мышц щек	а) надуть левую щеку б) надуть правую щеку в) надуть обе щеки одновременно	ребенок без труда и в полном объеме выполнил данные пробы
4. Исследование возможности произвольного формирования определенных мимических поз	выразить мимикой лица: а) удивление б) радость в) испуг г) грусть д) сердитое лицо	правильное выполнение мимических поз, трудностей и особенностей выполнения не наблюдалось
5. Исследование символического праксиса проводят вначале по образцу, а затем по речевой инструкции	а) свист б) поцелуй в) улыбка г) оскал д) плевок е) цоканье	ребенок четко и правильно выполняет пробы; полный объем движений, особенностей выполнения не наблюдалось

Вывод: полноценное функционирование всех частей лица. Стоит отметить, что при выполнении некоторых проб наблюдаются содружественные движения мышц глаза и носа, мышц глаза и губ. Это может свидетельствовать о поражении черепно-мозговых нервов. Ребенок свободно

управляет своей мимикой, четкая мимическая картина. Движения, связанные с символическим праксисом, ребенок выполняет без затруднений.

V. Обследование фонетической стороны речи

1. Протокол обследования звукопроизношения

Звук	Оптический раздражитель (картинка)	Речевая реакция на оптический раздражитель	Речевая реакция на акустический раздражитель (воспроизведение по слуху)	Употребление звука в собственной речи	Произношение звука		Характер нарушения произношения звука				Примечание
					Изолированно	В слогах	Отсутствие	Искажение	Замена	Смешение	
Гласные Ы	Дым Мышь Грибы	[дым] [мыф'] [гибы]	[дым] [мыф'] [гибы]	[ы]	[ы]	[мы] [ым]					
А	Аист Мак Игла	[птит'а] [мак] [игла]	[аиф'т] [мак] [игла]	[а]	[а]	[ак] [ка]					
У	Утка Муха Кенгуру	[утка] [муха] -	[утка] [муха] [кенгуу]	[у]	[у]	[ум] [му]					
О	Осы Кот Окно	[пт'ела] [кот] [окно]	[оф'ы] [кот] [окно]	[о]	[о]	[од] [до]					

Продолжение таблицы

И	Ива Сливы Петухи	[деево] [сива] [петуф'ок]	[деево] [с'ива] [петухи]	[и]	[и]	[им] [м'и]					
Согласные С	Собака Колесо Колос	[ф'обака] [коэф'о] -	[ф'обака] [коэф'о] [колоф']	[ф']	[ф']	[ф'у] [уф']			[с]→ [ф']		
С'	Сито Осень гусь	- [ос'ень] [утка]	[с'ито] [ос'ень] [гусь]	[с']	[с']	[с'и] [ус']					
З	Замок Коза гвозди	[ж'амок] [кож'а] -	[ж'амок] [кож'а] [гвож'ди]	[ж']	[ж']	[ж'а] [аж']			[з]→[ж']		
З'	Земляника Газета	[кубника] [газ'ета]	[з'емяника] [газ'ета]	[з']	[з']	[з'и] [аз']					
Ц	Цветок Курица Огурец	[т'ветот'ек] [куит'а] [огует']	[т'ветот'ек] [куит'а] [огует']	[т']	[т']	[т'а] [ат']			[ц]→[т']		
Ш	Шапка Кошка Мышь	[ф'апка] [кот] [мыф']	[ф'апка] [коф'ка] [мыф']	[ф']	[ф']	[ф'а] [аф']			[ш]→[ф']		
Ж	Жук Лыжи Лыжник	[ж'ук] [лыж'и] [лыж'ник]	[ж'ук] [лыж'и] [лыж'ник]	[ж']	[ж']	[ж'а] [аж']			[ж]→[ж']		

Ч	Чулок Очки Ключ	[ноф'ок] [от'ки] [кјут']	[т'улок] [от'ки] [кјут']	[т']	[т']	[т'а] [ат']			[ч]→[т']		
Щ	Щетка Ящик Плащ	[с'етка] [яс'ик] [кутка]	[с'етка] [яс'ик] [пла с']	[с']	[с']	[с'а] [ас']			[щ]→[с']		
Л	Лопата Пила Стол волк	[лопата] [пила] [стоу] [воук]	[лопата] [пила] [стоу] [воук]	присутствует как правильное произношение, так и замена на [у]	не произносит	[ла] [ау]			[л]→[у]		
Л'	Лист Билет кольцо	[иф'т] [биет] [којт'о]	[иф'т] [биет] [којт'о]	пропуск и замена на [ј]	[ј]	[-и] [иј]	отсутствует [л']		[л']→ [ј]		
Р	Рыба Корова топор	[ыбка] [коова] [топоу]	[ыба] [коова] [топоу]	пропуск и замена на [у]	[ј]	[-а] [оу]	отсутствует [р]		[р]→[у]		
Р'	Пряник Ремень звери	[буука] [емень] [ж'ивотные]	[пяник] [емень] [звеи]	пропуск звука [р']	[ј]	[-е] [е-]	отсутствует [р']				
П	Панама Платок Сноп	[ф'япа] [пуаток] -	[панама] [пуаток] [ф'ноп]	[п]	[п]	[пу] [оп]					

П'	Петух Ступеньки Цепь	[п'етух] [е с'нит'а] -	[п'етух] [ф'тупен'к'и] [т'еп']	[п']	[п']	[п'а] [оп']					
Д	Дом Дедушка Карандаш	[дом] [дедуф'ка] [каандаф']	[дом] [дедуф'ка] [каандаф']	[д]	[д]	[ду] [од]					
Д'	Дерево Индюк	[д'еево] [инд'юк]	[д'еево] [инд'юк]	[д']	[д']	[д'и] [од']					
Б	Бант Клубок	[бант] [кубок]	[бант] [кубок]	[б]	[б]	[ба] [уб]					
Б'	Белка Лебедь	[б'еука] [еб'ед']	[б'еука] [еб'ед']	[б']	[б']	[б'е] [об']					
Г	Голова Нога Глаз	[голова] [нога] [гуа ж']	[голова] [нога] [гуа ж']	[г]	[г]	[га] [аг]					
Г'	Гитара	[г'итаа]	[г'итаа]	[г']	[г']	[г'и] [ог']					
К	Кукла Рука Молоток	[кукла] [ука] [молоток]	[кукла] [ука] [молоток]	[к]	[к]	[ку] [ук]					
К'	Кепка Тапки	[кепка] [тапки]	[кепка] [тапки]	[к']	[к']	[к'е] [ик']					
Х	Халат Муха Хлеб Петух	[халат] [муха] [х'еб] [петух]	[халат] [муха] [х'еб] [петух]	[х]	[х]	[ха] [ух]					
Х'	Орехи	[оэф'к'и]	[оехи]	[х']	[х']	[х'и] [ох']					
М	Мухомор Лампа Дом	[мухомоу] [лампа] [дом]	[мухомоу] [лампа] [дом]	[м]	[м]	[ма] [ам]					

М'	Мяч Хомяк Семь	[мят'] [хом'як] [сем']	[мят'] [хом'як] [сем']	[м']	[м']	[м'и] [ам']					
Н	Нож Танк Лимон	[но ж'] [танк] [имон]	[но ж'] [танк] [имон]	[н]	[н]	[ну] [ун]					
Н'	Нитки Коньки Пень	[н'итк'и] [кон'к'и] [п'ен']	[н'итк'и] [кон'к'и] [п'ен']	[н']	[н']	[н'и] [он']					
В	Ворона Корова Гвозди	[воона] [коова] [гво з'д'и]	[воона] [коова] [гво з'д'и]	[в]	[в]	[во] [ов]					
В'	Свинья Венок	[ф'вин'я] -	[ф'вин'я] [в'енок]	[в']	[в']	[в'и] [ов']					
Ф	Фартук Кофта Шкаф	[фатук] [кофта] [ф'каф]	[фатук] [кофта] [ф'каф]	[ф]	[ф]	[фо] [аф]					
Ф'	Фен Дельфин	[ф'ен] [ыба]	[ф'ен] [д'ејф'ин]	[ф']	[ф']	[ф'е] [оф']					
Т	Туфли Лопата Кот	[туф'и] [лопата] [кот]	[туф'и] [лопата] [кот]	[т]	[т]	[то] [от]					
Т'	Телевизор Утюг	[тееви ж'оу] [ут'юг]	[тееви ж'оу] [ут'юг]	[т']	[т']	[т'е] [от']					
Йотация	Ящик Юбка Яблоко Юла Ежик Елка	[йас'ик] [йубка] [йаблоко] [йула] [йо ж'ик] [йоука]	[йас'ик] [йубка] [йаблоко] [йула] [йо ж'ик] [йоука]								

АЙ ЕЙ	Трамвай Лейка	[тамвай] [ейка]	[тамвай] [ейка]								
ЬЯ ЬЕ	Ружье Платье Свинья	[у ж'ё] [пуат'е] [св'ин'я]	[у ж'ё] [пуат'е] [св'ин'я]								

Вывод: полиморфное нарушение звукопроизношения (нарушение разных групп звуков: шипящих, свистящих, аффрикат и соноров); фонологический дефект (отсутствие: [л'], [р], [р']; замены: парасигматизм - [с]→[ф'], [з]→[ж'], [ц]→[т'], [ш]→[ф'], [ж]→[ж'], [ч]→[т'], [щ]→[с']; параламбдацизм - [л]→[у], [л']→[j]; параротацизм - [р]→[у]).

2. Состояние просодии.

1. Голос (сила, высота, тембр) – тихий, хриплый, нарушений тембра голоса нет.
2. Темп речи – норма.
3. Мелодико-интонационная сторона речи – маловыразительная речь.
4. Дыхание – дыхание грудное; выдох слабый, укороченный; речь организует на выдохе.

Вывод: просодическая сторона речи сформирована с нарушениями голоса, мелодико-интонационной стороны речи и дыхания.

VI. Обследование слоговой структуры.

Вид слоговой структуры слова	Оптический раздражитель (картинка)	Речевая реакция на оптический раздражитель	Речевая реакция на акустический раздражитель	Примечание
Односложные слова с закрытым слогом	Мак Дом Сыр	[мак] [дом] [ф'иј]	[мак] [дом] [ф'иј]	
Двусложные слова из 2-х прямых открытых слогов	Рука Роза Лапа	[ука] [оза] [лапа]	[ука] [оза] [лапа]	
Двусложные слова с 1-м закрытым слогом	Сахар Диван Забор	[ф'ахау] [диван] [ж'абоу]	[ф'ахау] [диван] [ж'абоу]	
Двусложные слова со стечением согласных в середине слова	Кукла Марка Утка Арбуз Карман	[кукла] [маука] [утка] [аубуж'] [кауман]	[кукла] [маука] [утка] [аубуж'] [кауман]	
Односложные слова со стечением согласных в начале слова	Стол Стул Шкаф	[ф'тоу] [ф'туу] [ф'каф]	[ф'тоу] [ф'туу] [ф'каф]	
Односложные слова со стечением согласных в конце слова	Волк Тигр	[воук] [тигу]	[воук] [тигу]	
Двусложные слова со стечением согласных в начале слова	Трава Брови Книга	[тава] [бови] [книга]	[тава] [бови] [книга]	
Двусложные слова со стечением согласных в начале и середине слова	Клумба Клубника Гнездо	[кумба] [кубника] [гнездо]	[кумба] [кубника] [гнездо]	
Двусложные слова со стечением согласных в конце слова	Корабль Бинокль	[каабј] [бинокј]	[каабј] [бинокј]	
Трехсложные слова из 3-х открытых	Панама	[панама]	[панама]	

Продолжение таблицы

Слогов	Канава Малина	[канава] [маина]	[канава] [маина]	
Трехсложные слова с последним закрытым слогом	Кошелек Пулемет Телефон	[коф'еёк] - [теефон]	[коф'еёк] [пуюмёт] [теефон]	
Трехсложные слова со стечением согласных	Памятник Конфеты Винтовка Термометр Тракторист	[памятник] [конфеты] - - -	[памятник] [конфеты] [винтовка] [темомент] [тактоиф'т]	
Четырехсложные слова с открытыми слогами	Паутина Черепаша	[паутина] [т'еепаша]	[паутина] [т'еепаша]	
Многосложные слова из сходных звуков	Клубок Колобок Корзина Картина	[кубок] [кообок] [козина] [катина]	[кубок] [кообок] [козина] [катина]	

Вывод: наблюдается нарушение слоговой структуры (уподобление слогов: двусложные слова из 2-х прямых открытых слогов, двусложные слова со стечением согласных в начале слова, двусложные слова со стечением согласных в начале и середине слова, двусложные слова со стечением согласных в конце слова, трехсложные слова из 3-х открытых слогов, трехсложные слова с последним закрытым слогом, четырехсложные слова с открытыми слогами, многосложные слова из сходных звуков; перестановка звуков: трехсложные слова со стечением согласных).

VII. Обследование фонематического слуха

<i>Содержание задания</i>	<i>Используемый речевой и наглядный материал</i>	<i>Ответы ребенка</i>	<i>Примечание</i>
1.Опознавание фонем: а) подними руку, если услышишь гласный звук [О] среди других гласных	а, у, ы, о, у, а, о, ы, и	ребенок смог выделить гласный звук [О] среди ряда других гласных звуков; хлопает в ладоши, услышав нужный звук	особенностей выполнения не наблюдалось
б) хлопни в ладоши, если услышишь согласный звук [К] среди других согласных	п, н, м, к, т, р	ребенок смог выделить согласный звук [К] среди ряда других согласных звуков; хлопает в ладоши, услышав нужный звук	особенностей выполнения не наблюдалось
2. Различение фонем, близких по способу и месту образования и акустическим признакам: а) звонких и глухих	п-б, д-т, к-г, ж-ш, з-с, в-ф	ребенок различает фонемы по звонкости и глухости	имеются дефекты звукопроизношения
б) шипящих и свистящих	с, з, щ, ш, ж, ч	ребенок не различает свистящие и шипящие фонемы	имеются дефекты звукопроизношения
в) соноров	р, л, м, н	ребенок различает соноры	имеются дефекты звукопроизношения [р], [л]
3. Повторение за логопедом слогового ряда: а) со звонкими и глухими звуками	ДА-ТА, ТА-ДА-ТА, ДА-ТА-ДА, БА-ПА, ПА-БА-ПА,	ДА-ТА, ТА-ДА-ДА, ДА-ТА-ТА, БА-ПА, ПА-ПА-БА,	ребенок повторяет слоговые дорожки из 2 слогов, из 3 – затрудняется

	БА-ПА-БА, ША-ЖА, ЖА-ША-ЖА, СА-ЗА-СА, ЗА-СА-ЗА	БА-ПА-ПА, Ф'А-Ж'А, Ж'А-Ж'А-Ф'А, Ф'А-Ф'А-Ж'А, Ж'А-Ф'А-Ф'А	
б) с шипящими и свистящими	СА-ША-СА, ШО-СУ-СА; СА-ША-ШУ, СА-ЗА-СА; ША-ША-ЧА, ЗА-ЖА-ЗА; ЖА-ЗА-ЖА	Ф'А-Ф'А-Ф'А, Ф'О-Ф'У-Ф'А; Ф'А-Ф'А-Ф'У, Ф'А-Ж'А-Ж'А; Ф'А-Ф'А-Ф'А, Ж'А-Ж'А-Ж'А; Ж'А-Ж'А-Ж'А	Испытывает трудности при запоминании слоговых дорожек, имеются дефекты звукопроизношения
в) с сонорами	РА-ЛА-ЛА, ЛА-РА-ЛА	А-ЛА-ЛА, ЛА-ЛА-ЛА	Испытывает трудности при запоминании слоговых дорожек, имеются дефекты звукопроизношения
4. Выделение исследуемого звука среди слогов. подними руку, если услышишь слог со звуком [С]	ЛА, КА, ЩА, СО, НЫ, МА, СУ, ЖУ, СЫ, ГА, СИ		Задание выполнила без ошибок
5. Выделение исследуемого звука среди слов хлопни в ладоши, если услышишь слово со звуком [Ж]	лужа, рука, дорога, живот, молоток, жук, кровать, ножницы		Задание выполнила без ошибок
6. Придумывание слов со звуком [З]			Не выполнила задание
7. Определение наличия звука [Ш] в названии картинок	колесо, ящик, сумка, шапка, машина, чайник, лыжи, цапля, звезда	Колесо, сумка, шапка, машина	Не дифференцирует [с], [ш]
8. Называние картинок и определение отличий в названиях	бочка - почка, коза - коса, дом - дым	[бот'ка - пот'ка] [кож'а - коф'а] [дом - дым]	Ребенок назвал картинки, но отличия не определил. Имеются дефекты звукопроизношения

Продолжение таблицы

9. Определение места звука [Ч] в словах (начало, середина, конец)	чайник, ручка, мяч	начало середина середина	Задание выполнено с ошибками
10. Раскладывание картинок в 2 ряда: в первый со звуком [С], во второй со звуком [Ш]	сом, шапка, машина, коса, автобус; кошка, пылесос, карандаш	[С]: сом, машина, коса, карандаш, кошка [Ш]: шапка, автобус, пылесос	Не дифференцирует [с], [ш]

Вывод: функции фонематического слуха сформированы недостаточно. Ребенок совершает ошибки в заданиях на дифференциацию звуков и слогов со схожими по звучанию и артикуляции звуками; наблюдаются трудности с определением положения звука в слове. Также наблюдается трудности со словами паронимами, в некоторых случаях не различает слова, а также не понимает отличия этих слов.

VIII. Обследование звукового анализа слова

<i>Содержание задания</i>	<i>Используемый речевой и наглядный материал</i>	<i>Ответ ребенка</i>	<i>Характер выполнения</i>
1. Определить количество звуков в словах	ус, дом, роза, баран, ромашка	2 3 4 - -	Ребенок не смог определить количество звуков в словах с 5 и более звуками; проговаривал шепотом слова и загибал пальцы
2. Выделить последовательно каждый звук в словах	мак зонт крыша танкист самолет	3 - - -	Ребенок смог разобрать слово «мак», но только с помощью логопеда. Остальные слова не смог разобрать даже с помощью педагога.

Продолжение таблицы

3. Назвать первый ударный гласный звук	Оля Юра Аня уши осы Яша	О у А У О а	Ребенок частично выполнил задание
4. Определить последний согласный звук в словах	ус кот сыр стакан щенок стол	- т р н ок л	Ребенок частично выполнил задание. Имеются дефекты звукопроизношения
5. Выделить согласный звук из начала слова	сок, шуба, магазин, щука, чай	ф' ф' м с' -	Ребенок частично справился с заданием; дефекты звукопроизношения
6. Назвать ударный гласный звук в конце слова	ведро, грибы, рука, чулки	о ы а и	
7. Определить третий звук в слове и придумать слова, в которых бы этот звук стоял в начале, середине и конце	сосна		Ребенок не справился с заданием
8. Придумать слова, состоящие из 3, 4, 5 звуков			Ребенок не справился с заданием

Продолжение таблицы

9. Назвать слова с 1 слогом, 2, 3, 4 слогами			Ребенок справился заданием	не с
10. Определить количество гласных и согласных в названных словах	Дым, рак, шапка, огурец, помидор		Ребенок справился заданием	не с
11. Назвать второй, третий, пятый звуки в этих словах			Ребенок справился заданием	не с
12. Сравнить слова по звуковому составу. Отобрать картинки, названия которых отличаются по 1 звуку	мак, бак, бык, рак, дом, стул, лук, сук, машина, корзина		Ребенок справился заданием	не с
13. Сказать, в чем отличие этих слов	Оля - Коля, крыша - крыса		Ребенок справился заданием	не с
14. Переставить, заменить, добавить звуки или слоги, чтобы получилось новое слово	сук (сок), стол (стул), марки (рамки), ложка (жало), сосна (насос)		Ребенок справился заданием	не с
15. Закончить слова	бара..., пету..., само...	н х -	Ребенок справился заданием	частично с
16. Объяснить смысл предложений	на грядке лук, за рекой зеленый луг	«растет лук» -	Смысл предложения понимает ребенок и объясняет. Смысл 2 предложения ребенок не понял	1 и 2

Вывод: навыки звукового анализа сформированы недостаточно. Ребенок испытывает трудности при выполнении большинства заданий, с некоторыми не справляется (затрудняется определять количество звуков в слове, определить последовательно каждый звук в слове, затрудняется в

определении ударного звука в некоторых случаях, не придумывает слова по заданным условиям, затрудняется в определении отличий в схожих по звуковому составу словах).

IX. Обследование понимания речи

<i>Содержание задания</i>	<i>Используемый речевой и наглядный материал</i>	<i>Ответ ребенка</i>	<i>Характер выполнения</i>
Обследование понимания номинативной стороны речи 1. Показ называемых предметов	Зеркало Стул Стол Шкаф Книги Доска	зеркало стул стол шкаф книги доска	Ребенок верно выполняет задание
2. Узнавание предметов по описанию: «Покажи, чем чистят зубы»	ложка, очки, ключ, зубная щетка, гребешок	щеткой	Ребенок верно выполняет задание
3. Предъявление «конфликтных» картинок (слов с близкими фонематическим звучанием). Ребенка просят показать картинку с вороной среди 2 картинок	картинки (ворона и ворота)	Ребенок верно определил картинку с вороной	Ребенок верно выполняет задание
4. Понимание действий, изображенных на картинках. Ребенок должен показать ту картинку, о которой говорит логопед	1. девочка катается на коньках 2. девочка шьет 3. девочка читает 4. девочка поливает цветы	Ребенок понимает изображенные действия и верно их определяет	Ребенок верно выполняет задание
5. Понимание слов, обозначающих признаки:			

<p>а) логопед предлагает сравнить предметные картинки и показать: где большой медведь, а где маленький, где длинный карандаш, а где короткий, тонкий - толстый (карандаш), узкая - широкая (лента), высокий - низкий (забор)</p> <p>б) игра «Пирамидка». Надень красное кольцо, желтое, синее, зеленое и т. д.</p> <p>в) покажи, где круглый стол, а где прямоугольный; где треугольный флажок, а где прямоугольный</p>	<p>1.большой и маленький медведь</p> <p>2.толстый и тонкий карандаш</p> <p>3.длинная и короткая лента</p> <p>4.узкая и широкая лента</p> <p>5.высокий и низкий забор</p> <p>Игрушечная пирамидка</p>		<p>Ребенок понимает признаки предметов и верно их определяет; пирамидку собирает правильно и внимательно слушает указания логопеда</p>
<p>6. Понимание пространственных наречий.</p> <p>Подними руки вверх, отведи в стороны и т.д.; повернись вправо, влево и т.д.</p>			<p>Ребенок верно выполняет задание, трудностей при выполнении нет</p>
<p>Обследование понимания предложений</p>	<p>Открой, пожалуйста, пенал и достань ручку. Достань книгу из шкафа, положи ее</p>		<p>Ребенок верно выполняет задание</p>

Продолжение таблицы

	на стол, а сама садись на стул. Дойди до окна, попрыгай и хлопни в ладоши.		
1. Выполнение действий (2 - 3) в одной просьбе, предъявленной на слух в предложениях различной сложности			
2. Понимание инверсионных конструкций типа: а) ребенок должен определить, что сделано раньше	карточка с предложением: «Я умылся после того, как сделал зарядку»	умылся	Ребенок не справился с заданием
б) прочитать предложение и ответить на вопрос: «Кто приехал?»	«Петю встретил Миша»	Петя	Ребенок отвечает на вопрос правильно, но смысла предложения не понимает
3. Выбрать из слов, приведенных в скобках, наиболее подходящие по смыслу	карточка с предложением: «Утром к дому прилетела (стая, стайка, стадо) воробьев»		Ребенок не справился с заданием, не смог подобрать нужного слова
4. Исправить предложение	карточка с предложением: «Коза принесла корм девочке»	Девочка принесла корм козе	
5. Понимание сравнительных конструкций: какое из 2 предложений правильное	карточки с предложениями (рисунками): «Слон больше мухи», «Муха больше слона»	Слон больше мухи	Ребенок справился верно с заданием
6. Выбрать правильное предложение	карточки с предложениями (рисунками): «Взошло солнце, потому что стало	Стало тепло, потому что взошло солнце	Ребенок не с первого раза справился с заданием, необходимо было

	тепло», «Стало тепло, потому что взошло солнце»		время для понимания и обдумывания
7. Закончить предложение	карточка с незаконченным предложением: «Перелетные птицы улетели в теплые края, потому что ...»	холодно	Ребенок справился с заданием, но продолжил простой неразвернутой фразой
Обследование понимания грамматических форм:			
1. Понимание логико-грамматических отношений. Ребенка просят показать, где хозяйка собаки, где владелец мотоцикла	картинки, изображающие женщину с собакой и собаку; мужчину с мотоциклом и мотоцикл.	Ребенок правильно определил, где хозяйка собаки, а где владелец мотоцикла	Ребенок верно справился с заданием
2. Понимание отношений, выраженные предлогами, например: птичка сидит на клетке, под клеткой, около клетки, перед клеткой, за клеткой, в клетке (ребенок должен показать соответствующую картинку)	Кошка на крыше Кошка под крыльцом Кошка за домом Кошка перед домом		Ребенок верно справился с заданием
3. Понимание падежных	перед ребенком кладут ручку,	Верно показывает и четко	Ребенок справился верно

окончаний существительных. Предлагают показать: линейку ручкой, карандашом ручку и карандаш линейкой	линейку, карандаш	следует инструкции	с заданием
4. Понимание форм единственного и множественного числа существительного. Ребенок показывает, на какой картинке нарисован шар (шары)	картинки с изображением одного предмета и множества этого же предмета		Ребенок верно справился с заданием
5. Понимание числа прилагательных. Показать, о какой картинке говорят: зеленый- (что?), зеленые- ?	Предметные картинки с изображением 1 зеленого флажка и нескольких зеленых флажков	Флаг Флаги	Ребенок верно справился с заданием
6. Понимание рода прилагательных. Предлагается закончить фразу, указывая при этом на соответствующую картинку; « на картинке красное ...», «на картинке красный ...», «на картинке красная ...»	Предметные картинки (яблоко, шар, морковь)	Ребенок без труда понимает род прилагательных и верно определяет соответствующую картинку	Ребенок верно справился с заданием
7. Понимание единственного и множественного числа глаголов. Ребенку говорится о картинке , а он должен показать ее («на скамейке сидят ...», «на скамейке сидит ...»)	2 картинки, на которых одно и то же действие совершается то одним, то несколькими лицами 1. На скамейке сидят ребята 2. на скамейке сидит девочка	Ребенок правильно определил, где сидят ребята, а где девочка	Ребенок верно справился с заданием

Продолжение таблицы

8. Понимание формы мужского и женского рода глаголов прошедшего времени. Ребенку объясняется, что мальчика и девочку могут звать одинаково (Валя, Женя, Саша)	картинки с изображением одного и того же действия, выполняемого мальчиком и девочкой: Валя упал Женя уснула Саша пришел	Ребенок верно показывает картинки с изображениями одинаковых действий мальчика и девочки	Ребенок верно справился с заданием, понимает формы мужского и женского рода глаголов прошедшего времени
9. Понимание префиксальных изменений глагольных форм. Ребенок должен показать, где мальчик входит, а где выходит; где девочка наливает воду, а где выливает; какая дверь открыта, а какая закрыта и т.д.	сюжетные картинки с изображением соответствующих действий: 1. Девочка наливает воду; девочка выливает воду 2. Мальчик входит; мальчик выходит 3. Дверь открыта; дверь закрыта	Правильно указала картинки с соответствующими действиями	Ребенок верно справился с заданием
10. Понимание глаголов совершенного и несовершенного вида. Ребенку предлагается показать, где девочка моет руки, а где вымыла (снимает - снял, льет - разлил)	пары картинок с изображением совершенных и совершаемых действий	Ребенок показал все предъявленные картинки	Ребенок верно справился с заданием
11. Понимание залоговых отношений. Ребенок должен показать, где мальчик одевается сам, а где его одевает мама, где девочка причесывается, а где ее причесывают и т.д.	пары картинок с изображением соответствующих действий	Верно показала картинки	Ребенок верно справился с заданием

Вывод: импрессивная речь сформирована недостаточно. Нарушено понимание инверсионных конструкций, не может подобрать подходящее по смыслу слово, ребенок не сразу смог правильно выполнить задание на выбор верного предложения, было необходимо время на размышления.

X. Обследование активного словаря

<i>Содержание задания</i>	<i>Используемый материал</i>	<i>Ответ ребенка</i>	<i>Характер выполнения</i>
<p>1. Обследование слов, обозначающих предметы:</p> <p>а) название предметов, изображенных на предъявляемых картинках</p> <p>б) самостоятельное дополнение тематического ряда</p>	<p>специально подобранные картинки с изображением предметов основных обобщающих групп (одежда, обувь, фрукты, овощи, цветы, грибы, деревья, транспорт, дикие и домашние животные, птицы, мебель и т.д.)</p> <p>а) штаны, юбка, футболка; апельсин, персик, яблоко; мак, ландыш, ромашка.</p> <p>б) машина, трамвай, автобус...; помидор, лук, морковь...; голубь, ворона, ласточка; клубника, клюква, смородина...</p>	<p>а) штаны, юбка, футболка; апельсин, персик, яблоко; мак, -, ромашка.</p> <p>б) -; огурец; воробей, -</p>	<p>а) задание выполнено верно, незначительные трудности</p> <p>б) ребенок испытывал трудности</p>
<p>в) название предмета по его описанию. Ребенку предлагаются вопросы, характеризующие предмет: «Кто косой, слабый, трусливый ?» (по признакам),</p>		зайчик	

Продолжение таблицы

«Что светит, сияет, греет?» (по действиям)		солнце	
г) название детенышей кошки, собаки, коровы, козы, лошади, курицы, утки, волка, лисы, медведя	Кошка Собака Корова Коза Лошадь Курица Утка Волк Лиса медведь	котенок щенок коровка козленок лошадка цыпленок утята - - медвежонок	Ребенок частично выполнил задание
д) нахождение общих названий: стол - мебель, а чашка... (что?), сапоги - обувь, а шуба... (что?), земляника - ягода, а боровик (что?), комар - насекомое, а щука ... (кто?)		посуда одежда гриб рыба	Ребенок верно выполнил задание
е) название обобщенных слов по группе однородных предметов	1. чашка, тарелка, вилка 2. диван, стол, кресло 3. тапки, сапоги, валенки	посуда мебель обувь	
2. Название признаков предмета: а) морковь сладкая, а редька ... (какая), ручей узенький, а река ... (какая?), трава низкая, а дерево ... (какое?)	можно использовать картинки	- широкий большое	Ребенок испытывает трудности при назывании признаков предмета

Продолжение таблицы

б) подобрать признаки к предметам: елка какая? (например, зеленая, пушистая, высокая, стройная), небо какое?, туча какая?, лимон какой?, часы какие? и т.д.	Ёлка Лиса Лимон	зеленая, колючая оранжевая, злая желтый, круглый, кислый	
3. Названия действий людей и животных а) повар (учитель, почтальон, сапожник, художник) что делает?	Картинки: Повар Почтальон Сапожник Учитель Художник	готовит раздает письма - учит детей рисует	Ребенок частично справился с заданием, испытывает незначительные трудности в назывании действий людей.
б) кто как передвигается: ласточка летает, а лягушка... (кузнечик, щука, змея, воробей, еж)	Заяц Воробей Медведь Щука Змея	прыгает летает ходит плавает ползает	
в) кто как кричит: петух кукарекает, а ворона ... (воробей, голубь, сорока)	Кошка Собака Гусь Свинья Лягушка Корова Мышь	мяукает гавкает гагакает хрюкает квакает мукает пипикает	Ребенок дает частично верные ответы

Продолжение таблицы

г) обиходные действия (например, входят, выходит, заходит, переходит, подходит, отходит)	Сюжетные картинки с изображением определенных обиходных действий	ребенок назвал действия, изображенные на картинках	Ребенок верно справился с заданием
4. Название времен года, их последовательности, признаков	специально подобранные картинки	зима, весна, лето, осень	Ребенок верно называет последовательность времен года; затрудняется в назывании признаков и месяцев
5. Подбор слов с противоположным значением к словам	большой холодный чистый твердый тупой мокрый широкий светлый высокий старший	маленький холодный грязный - - - узкий - - -	Ребенок частично справился с заданием
6. Подбор синонимов к словам	боец, радость, врач, ненависть, верный, громкий, тайна, быстрый, сильный, умный		Ребенок не справился с заданием
7. Подбор однокоренных слов к словам	бачок, бочок, лиса, леса, коза, коса, земля, красить		Ребенок не справился с заданием

Вывод: активный словарный запас ограничен. Ребенок не всегда может рассказать о признаках предмета, действиях людей, правильно назвать, какое

животное как кричит; также не всегда может подобрать противоположные по значению слова; подобрать синонимы и однокоренные слова не смог.

XI. Обследование грамматического строя

<i>Содержание задания</i>	<i>Используемый материал</i>	<i>Ответ ребенка</i>	<i>Характер выполнения</i>
1. Составление предложений по сюжетной картинке и серии сюжетных картинок. Задаются вопросы, требующие ответов сложными предложениями (почему?, зачем? и т.д.)	сюжетная картинка и серия картинок	Мальчики нашли ёжика. Взяли ежика. Накормили молоком	Ребенок составил простые предложения. Требовались наводящие вопросы.
2. Составление предложений по опорным словам	Картинный материал: дети, лес, корзины, земляника.	Дети пошли в лес. В лесу растут ягоды. Дети положили ягоды в корзину.	Ребенок составил простые предложения. Требовались наводящие вопросы.
3. Составление предложений по отдельным словам, расположенным в беспорядке	карточка со словами: на, катается, лыжах, Саша	Саша катается на лыжах	Ребенок верно выполнил задание. Задание составлялось на слух.
4. Подстановка недостающего предлога в предложении	карточка с записью предложения: «Лампа висит ... столом»	Лампа висит над столом	Ребенок верно выполняет задание, не испытывая трудностей.
5. Пересказ текста после прослушивания: а) знакомый текст б) незнакомый текст	«Лев и мышь» Толстой	Лев поймал мышку. Мышка убежала. Потом охотники поймали льва. А мышка прибежала и помогла.	Незначительные искажения ситуации
6. Рассказ из собственного опыта (о любимых игрушке,	Рассказ о любимой игрушке	Моя любимая игрушка енот. Он пушистый. Он розового цвета Я с ним играю, кормлю, сплю.	Составляет рассказ только по наводящим вопросам.

книге, животном, празднике и т.д.)			Использует простые фразы. Педагогу необходимо постоянно повторять: «А теперь полным предложением».
<p>7. Словоизменение</p> <p>а) употребление существительного единственного и множественного числа в различных падежах. Исследование ведется по картинкам: «Стол без чего? Кого кормит девочка? Мальчик нарисовал кого? Мальчик работает чем? Девочка мечтает о чем?»</p>	сюжетные картинки	<p>без ножки</p> <p>курочек</p> <p>белочку</p> <p>пилой</p> <p>о кукле</p>	Ребенок верно выполняет задание, правильно употребляет существительные единственного и множественного числа в разных падежах
<p>б) образование форм родительного падежа множественного числа существительных. Задают вопросы: «Чего много в лесу? (деревьев, кустов, ягод, листьев), «Чего много в саду?», «Чего много в этой комнате?»</p>	<p>Дерево</p> <p>Лимон</p> <p>Ягоды</p> <p>Книга</p> <p>Окно</p>	<p>-</p> <p>лимонов</p> <p>ягодков</p> <p>-</p> <p>окны</p>	Ребенок затрудняется образовывать формы родительного падежа множественного числа существительных
в) преобразование единственного числа	существительные:		Ребенок испытывал

Продолжение таблицы

имен существительных во множественное по инструкции: «Я буду говорить про один предмет, а ты про много» (рука - руки)	коза глаз стул отряд лоб ухо дерево рот билет перо окно рукав воробей доктор болото лев рог хлеб сторож завод	козы глаза стулы отряды лобы ухи деревья - билеты - окны рукава воробушки - - - рога хлебы - -	трудности при выполнении данного задания. Не все слова ребенок смог преобразовать из единственного числа во множественное .
г) употребление предлогов. Предлагается ответить на вопросы.	Где лежит карандаш? А теперь? (убрать в пенал) Откуда я взяла карандаш? Куда ты спрятала карандаш? Откуда ты достала карандаш?	на столе в пенале из пенала под стол под столом	Ребенок испытывает трудности в употреблении сложных предлогов.

<p>8. Словообразование</p> <p>а) образование уменьшительной формы существительного. Задание может быть таким: «Я буду говорить про большие предметы, а ты про маленькие (стол - столик)»</p>	<p>ковер</p> <p>гнездо</p> <p>голова</p> <p>сумка</p> <p>ведро</p> <p>птица</p> <p>травка</p> <p>ухо</p> <p>лоб</p> <p>воробей</p> <p>стул</p> <p>дерево</p>	<p>-</p> <p>-</p> <p>-</p> <p>сумочка</p> <p>вёдрышко</p> <p>птичка</p> <p>травочка</p> <p>ушко</p> <p>-</p> <p>воробушек</p> <p>стулик</p> <p>-</p>	<p>Ребенок испытывал трудности при образовании уменьшительной формы существительного</p>
<p>б) образование прилагательных от существительных. Предлагается ответить на вопросы: «Из чего сделан стул (шкаф)?»</p>	<p>снег</p> <p>бумага</p> <p>стекло</p> <p>пластмасса</p> <p>мех</p> <p>шерсть</p> <p>пух</p>	<p>снежный</p> <p>бумажный</p> <p>-</p> <p>пластмассовая</p> <p>-</p> <p>-</p> <p>пухлый</p>	<p>Ребенок испытывал трудности при образовании прилагательных от существительных</p>
<p>в) образование сложных слов (из 2 слов образовать одно)</p>	<p>камень дробить (камнедробилка),</p> <p>землю черпать (землечерпалка),</p> <p>сено косить (сенокосилка)</p>		<p>Ребенок не справился с заданием</p>

Вывод: связная речь сформирована на низком уровне, аграмматична. Ребенок испытывает значительные трудности при словоизменении (образование формы родительного падежа множественного числа существительных, преобразование существительного из единственного числа

во множественное, трудности в употреблении сложных предлогов); словообразовании (образование уменьшительной формы существительных, прилагательных от существительных, не образует сложные слова). При выполнении проб на пересказ и на самостоятельное составление текста использует простые предложения.

Логопедическое заключение: ОНР III уровня. Легкая степень псевдобульбарной дизартрии.

Обоснование логопедического заключения:

В ходе обследования выявлено выраженное недоразвитие каждого компонента языковой системы (лексики, грамматики, фонетики, фонематических процессов). Это позволяет предположить у ребенка общее недоразвитие речи.

Выявлено полиморфное нарушение звукопроизношения, так как нарушены разные группы звуков: шипящие, свистящие, аффрикаты и соноры). По типу дефекта выявленные нарушения звукопроизношения относятся к фонологическим, так как встречаются замены звуков (парасигматизм - [с]→[ф'], [з]→[ж'], [ц]→[т'], [ш]→[ф'], [ж]→[ж'], [ч]→[т'], [щ]→[с']; параламбдацизм - [л]→[у], [л']→[j]; параротацизм - [р]→[у]), а также в некоторых случаях отсутствие [л'], [р], [р'].

Нарушения слоговой структуры слова: ребенок переставляет звуки в трехсложных словах со стечениями согласных; уподобляет слоги в двусложных словах из 2-х прямых открытых слогов, двусложных словах со стечением согласных в начале слова, двусложных словах со стечением согласных в начале и середине слова, двусложных словах со стечением согласных в конце слова, трехсложных словах из 3-х открытых слогов, трехсложных словах с последним закрытым слогом, четырехсложных слова с открытыми слогами, многосложных словах из сходных звуков.

Выявлены нарушения фонематических процессов. Функции фонематического слуха у девочки сформированы недостаточно. Ребенок

совершает ошибки в заданиях на дифференциацию звуков и слогов со схожими по звучанию и артикуляции звуками; наблюдаются трудности с определением положения звука в слове. Ребенок испытывает трудности в различении слов-паронимов, не понимает их отличия. Навык фонематического анализа сформирован недостаточно. Ребенок испытывает трудности при выполнении большинства заданий, с некоторыми не справляется (затрудняется определять количество звуков в слове, определять последовательно каждый звук в слове, затрудняется в определении ударного звука в некоторых случаях, не придумывает слова по заданным условиям, затрудняется в определении отличий в схожих по звуковому составу словах).

Отмечается недостаточная сформированность импрессивной речи. У девочки нарушено понимание инверсионных конструкций. Ребенок не может подобрать подходящее по смыслу слово или предложение.

Объем активного словаря ограничен. Ребенок не всегда может рассказать о признаках предмета, действиях людей. Не всегда может подобрать антонимы; подобрать синонимы и однокоренные слова ребенок не смог.

Обследование грамматического строя речи показало, что ребенок испытывает трудности при словоизменении (образовании формы родительного падежа множественного числа существительных, преобразовании существительного из единственного числа во множественное, трудности в употреблении сложных предлогов); словообразовании (образовании уменьшительной формы существительных, прилагательных от существительных). Ребенок не справляется с заданием на образование сложных слов. При пересказе и самостоятельном составлении рассказа ребенок пользуется простыми распространенными предложениями.

В целом речь ребенка характеризуется наличием развернутой фразовой речи с элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития. Отмечаются трудности при составлении описательных и повествовательных рассказов: самостоятельно рассказы-описания не

составляет, требуются наводящие вопросы; при пересказе: незначительные искажения ситуаций.

Исходя из вышеперечисленного, данное нарушение можно классифицировать как общее недоразвитие речи III уровня.

При изучении анамнестических данных было отмечено внутриутробное поражение, являющееся результатом токсикоза беременности и родов на 43 неделе. Также при родах у ребенка возникла синяя асфиксия. Это привело к незначительным нарушениям раннего психомоторного развития: ребенок поздно начал держать голову (задержка на 1,5 недели), сидеть (8 месяцев). Из речевого анамнеза ребенка видно, что у него наблюдалось медленное наращивание словарного запаса.

При проведении обследования общей моторики выявлены нарушения статической и динамической координации движений: ребенку трудно удерживать равновесие при выполнении упражнений, незначительно нарушен темп движений. Отмечаются проблемы с пространственной организацией и ритмическим чувством.

Отсутствуют грубые нарушения моторики артикуляционного аппарата, при этом трудности артикуляции заключаются в недостаточно точных движениях языка (ребенок не может удерживать широкий язык). Страдает произношение сложных по артикуляции звуков: ж, ш, р, ц, ч и т.д. Выявлено нарушение просодической стороны речи: голос тихий, маломодулированный; выдох слабый, укороченный.

При обследовании мимической моторики у ребенка отмечалось наличие синкинезий (содружественных движений). Это свидетельствует о нарушении, связанном с поражением черепно-мозговых нервов.

Исходя из перечисленного, можно сделать вывод, что данное нарушение по клинико-педагогической классификации речевых нарушений можно отнести к легкой степени псевдобульбарной дизартрии.

**Перспективный план работы по развитию грамматического строя речи
у старших дошкольников с ОНР III уровня**

Имя ребенка	Задачи по развитию грамматического строя речи у исследуемых детей
Даша Ю.	Развитие навыков <i>словоизменения</i> (изменение существительных по падежам, употребление множественного числа существительных в родительном падеже, согласование числительного с существительным); <i>словообразования</i> (образование уменьшительно-ласкательной формы существительного, относительных прилагательных, образование сложных слов); развитие навыка составления предложений по сюжетным картинкам и по опорным словам.
Артем III.	Развитие умения понимать <i>грамматические формы</i> (значение предлогов); развитие навыков <i>словоизменения</i> (изменение существительных по падежам, употребление множественного числа существительных в родительном падеже, согласование числительного с существительным); <i>словообразования</i> (образование уменьшительно-ласкательной формы существительного, относительных прилагательных, образование сложных слов); развитие навыка составления предложений по сюжетным картинкам и по опорным словам.
Марсель X.	Развитие умения понимать <i>грамматические формы</i> (формы единственного и множественного числа прилагательных, значение предлогов); развитие навыков <i>словоизменения</i> (изменение существительных по падежам, употребление множественного числа существительных в родительном падеже, согласование числительного с существительным, употребление предлогов); <i>словообразования</i> (образование уменьшительно-ласкательной формы существительного, относительных и притяжательных прилагательных, образование глаголов совершенного вида, образование сложных слов); развитие навыка составления предложений по сюжетным картинкам и по опорным словам.
Илья Т.	Развитие умения понимать <i>грамматические формы</i> (значение предлогов); развитие навыков <i>словоизменения</i> (изменение существительных по падежам, употребление множественного числа существительных в родительном падеже, согласование числительного с существительным); <i>словообразования</i> (образование уменьшительно-ласкательной формы существительного, относительных и притяжательных прилагательных, образование сложных слов); развитие навыка составления предложений по сюжетным картинкам и по опорным словам.

Данил П.	Развитие умения понимать <i>грамматические формы</i> (понимание предлогов); развитие навыков <i>словоизменения</i> (употребление множественного числа существительных в родительном падеже, согласование числительного с существительным); <i>словообразования</i> (образование относительных прилагательных, сложных слов); развитие навыка составления предложений по сюжетным картинкам и по опорным словам.
Вика	Развитие умения понимать <i>грамматические формы</i> (понимание предлогов, логико-грамматических отношений); развитие навыков <i>словоизменения</i> (изменение существительных по числам, согласование числительного с существительным); <i>словообразования</i> (образование относительных прилагательных, сложных слов); развитие навыка составления предложений по сюжетным картинкам и по опорным словам.
Илья Д	Развитие умения понимать <i>грамматические формы</i> (понимание предлогов); развитие навыков <i>словоизменения</i> (изменение существительных по падежам, согласование числительного с существительным); <i>словообразования</i> (образование относительных прилагательных, сложных слов); развитие навыка составления предложений по сюжетным картинкам и по опорным словам.
Олег П.	Развитие навыков <i>словоизменения</i> (изменение существительных по падежам, употребление множественного числа существительных в родительном падеже); <i>словообразования</i> (образование относительных прилагательных, сложных слов); развитие навыка составления предложений по сюжетным картинкам и по опорным словам.
Дуня	Развитие навыков <i>словоизменения</i> (согласование числительного с существительным, употребление множественного числа существительных в родительном падеже); <i>словообразования</i> (образование относительных прилагательных, сложных слов); развитие навыка составления предложений по сюжетным картинкам и по опорным словам.
Семен Л.	Развитие умения понимать <i>грамматические формы</i> (понимание предлогов, логико-грамматических отношений); развитие навыков <i>словоизменения</i> (изменение существительных по числам, согласование числительного с существительным и прилагательного с существительным, употребление множественного числа существительных в родительном падеже,); <i>словообразования</i> (образование названий детенышей, относительных прилагательных, сложных слов); развитие навыка составления предложений по сюжетным картинкам и по опорным словам.

**Дидактические игры по развитию грамматического строя речи у
старших дошкольников с ОНР III уровня**

Игра «Покажи, кто...»

Цель: развитие понимания логико-грамматических отношений.

Ход игры: логопед просит ребенка показать, где мама, а где дочка; где
мамина дочка; где мама дочки; где дочка мамы?



Игра «Правильно-неправильно»

Цель: развитие понимания предложений.

Ход игры: логопед предлагает ребенку посмотреть на рисунок и сказать,
правильно ли он говорит.

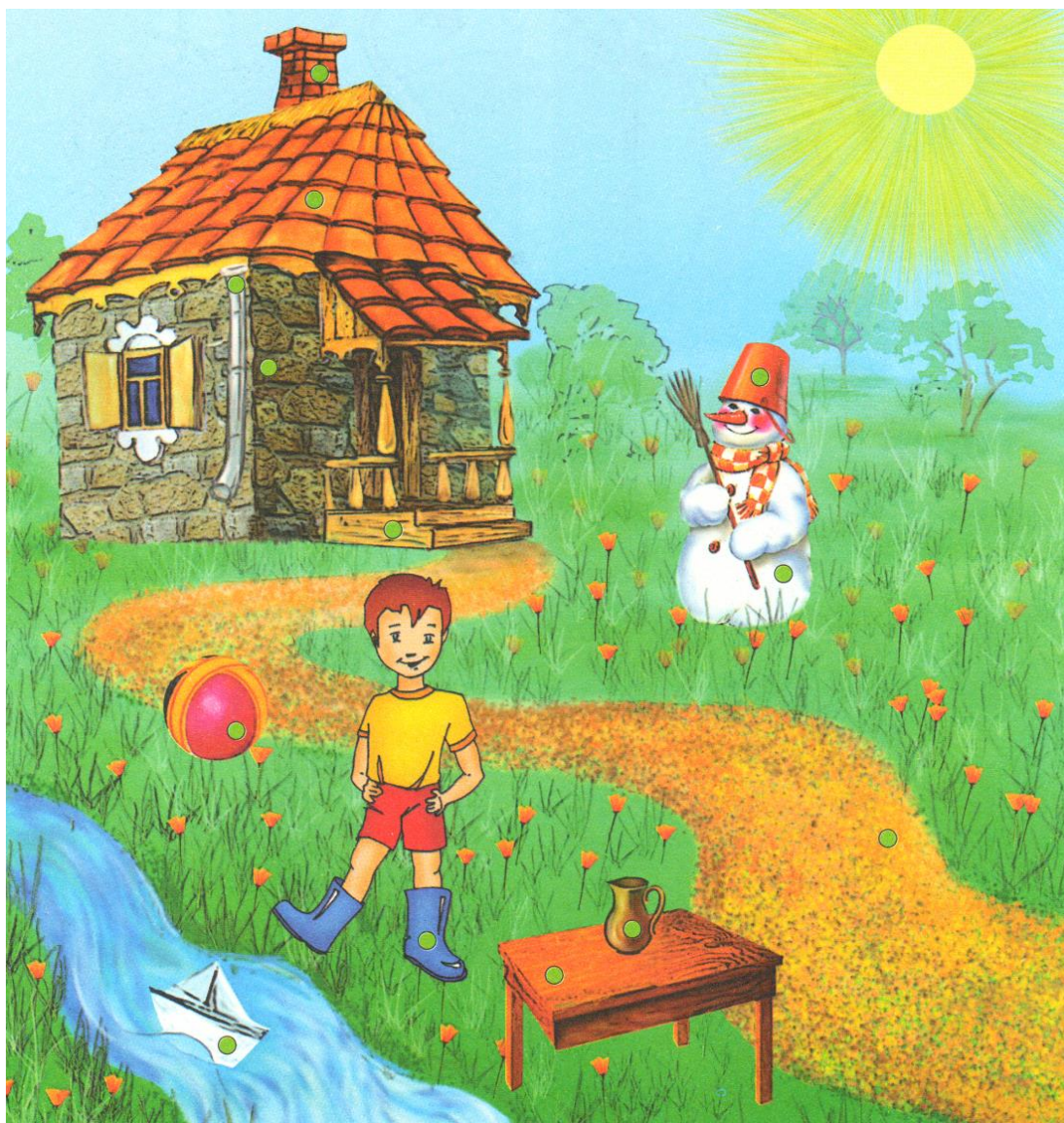
- Солнце освещается землей.
- Под самолетом озеро.
- Самолет летит над озером.



Игра «Какой, какая, какие?»

Цель: развитие навыков образования имен прилагательных от существительных.

Ход игры: логопед просит ребенка назвать, из чего сделаны предметы и как они называются. Например, бабу слепили из снега, значит, она снежная; ведро из пластмассы, значит, оно пластмассовое; дорожка из песка – ...; кувшин из глины – ...; кораблик из бумаги – ...



Игра «Гном и великан»

Цель: развитие навыков образования имен существительных и прилагательных в уменьшительно-ласкательной форме.

Ход игры: логопед предлагает рассмотреть вещи и игрушки гнома и великана; спрашивает, чем они отличаются друг от друга. Просит рассказать, что есть у гнома и великана.

Инструкция 1: «Расскажи, что есть у гнома и у великана, только не забывай игрушки и вещи гнома называть ласково, ведь они маленькие. Например, у великана стул, а у гнома стульчик.»

Инструкция 2: «Посмотри, гном и великан одеты почти одинаково. Расскажи, какого цвета одежда у великана и у гнома. Я начинаю, а ты продолжай: у великана брюки синие, а у гнома – ... (синенькие)»

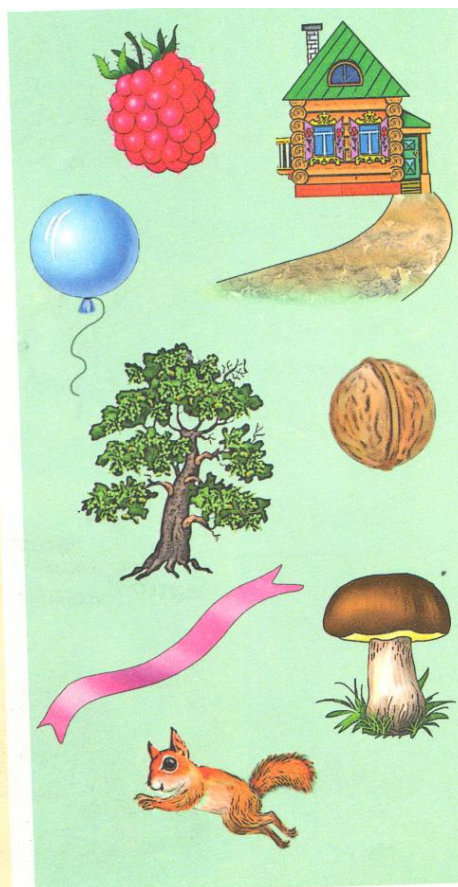
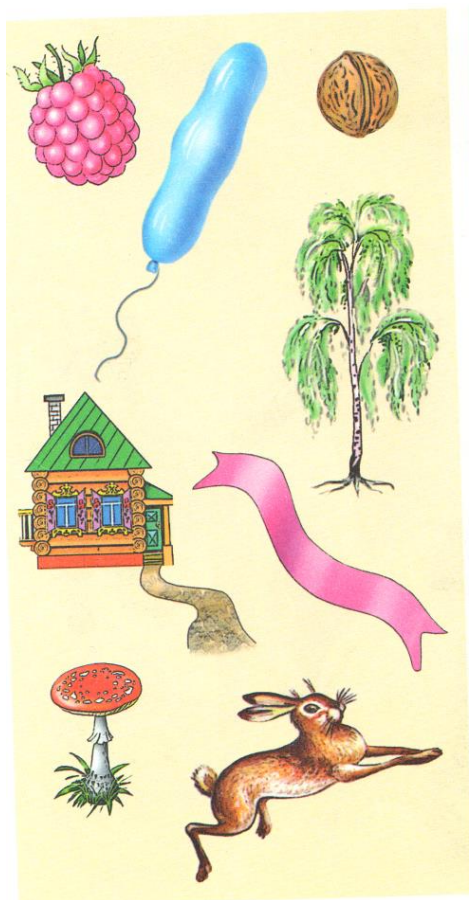


Игра «Хвастунишка»

Цель: обучение навыкам образования сравнительной степени имен прилагательных.

Ход игры: логопед рассказывает сказку: «Встретились как-то раз белочка и заяц-хвостун. Белочка говорит: «Я нашла большой гриб!» А заяц ей в ответ: «Мой гриб еще больше!» Логопед спрашивает ребенка, как будет хвастаться заяц, если белочка скажет:

- моя ягода самая сладкая;
- мой орех самый твердый;
- мой шарик самый легкий;
- тропинка возле моего дома самая широкая;
- моя ленточка самая узкая;
- мое дерево самое толстое;
- я могу прыгать высоко.



Игра «Родственные слова»

Цель: развитие навыков образования родственных слов.

Ход игры: логопед предлагает ребенку подобрать похожие по смыслу и звучанию слова.

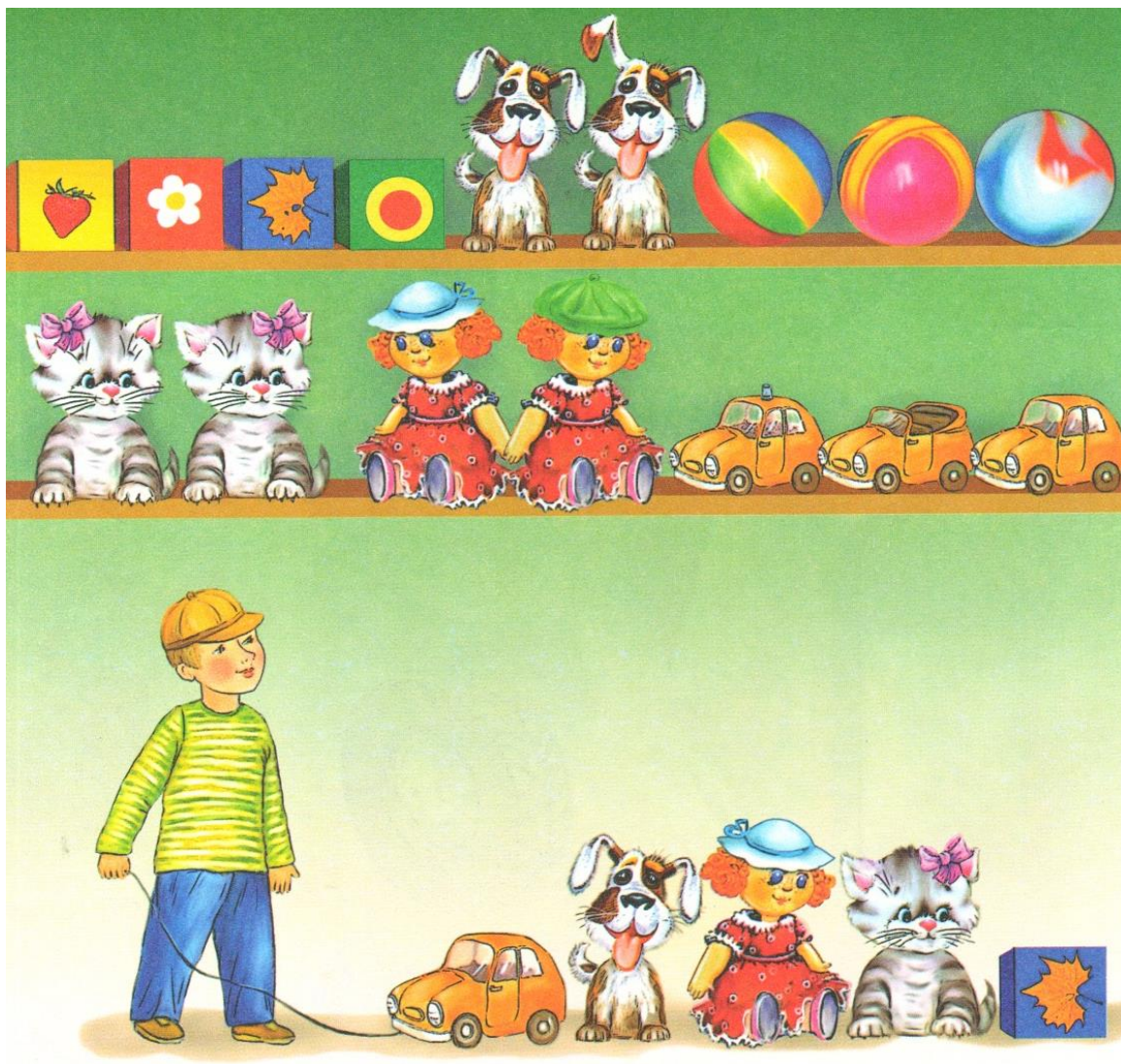
Инструкция: «Давай подберем слова, похожие на слово шип. Например, шиповник, у него на стеблях есть шипы; шиповки (специальная обувь с шипами на подошве для бега); шипованное колесо (у него есть шипы, благодаря которым легче ездить зимой по скользкой дороге). Слова: шипы, шиповник, шиповки, шипованный похожи друг на друга по звучанию и смыслу. Теперь рассмотри картинки и назови слова, похожие на слово «снег» («вода», «море»).



Игра «Один – много»

Цель: обучение навыкам изменения имен существительных во множественное число.

Ход игры: логопед просит ребенка рассмотреть рисунок и продолжить предложение: «У Миши кукла, а в магазине – ... (куклы); у Миши кот, а в магазине – ... (коты); у Миши собака, а в магазине – ...»



Игра «Веселый клоун»

Цель: развитие навыков изменения имен прилагательных по родам и числам.

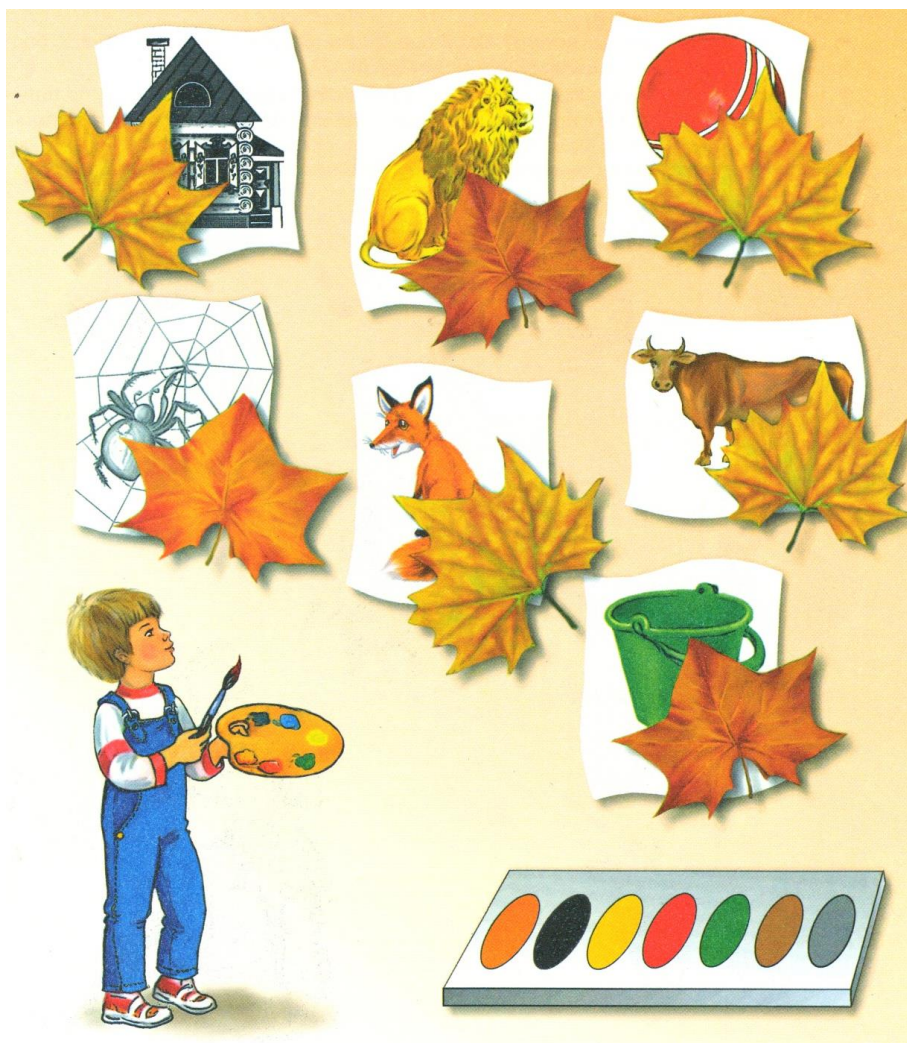
Ход игры: логопед рассказывает историю: «В цирке выступал клоун с дрессированной собачкой. Помоги маленькой собачке справиться с заданиями клоуна: посмотри на картинки и скажи, о чем я говорю «голубая (чашка), голубой (мяч); голубое (ведро); голубые (карандаши)».



Игра «Что нарисовал художник?»

Цель: обучение навыкам изменения имен существительных в винительном падеже единственного числа.

Ход игры: логопед предлагает ребенку рассмотреть картинки и сказать, что нарисовал художник.



**Уровень развития грамматического строя речи детей с ОНР III уровня на
констатирующем этапе эксперимента**

№ п/п	Имя ребенка	Понимание грамматич еских конструкц ий	Словоизме нение	Словообразов ание	Грамматич еское оформлени е фразы	Кол- во балл ов	Уровень развития
1.	Даша Ю.	5	3	3	3	14	выше среднего
2.	Артем Ш.	4	3	3	3	13	выше среднего
3.	Марсель Х.	2	3	3	2	10	средний
4.	Илья Т.	4	3	3	3	13	средний
5.	Данил П.	4	4	4	4	16	выше среднего
6.	Вика	3	3	4	4	14	выше среднего
7.	Илья Д.	4	4	4	4	16	выше среднего
8.	Олег П.	5	4	4	4	17	высокий
9.	Дуня	5	4	4	4	17	высокий
10.	Семен Л.	3	2	3	3	11	средний

**Уровень сформированности грамматического строя речи детей с ОНР III
уровня на контрольном этапе эксперимента**

№ п/п	Имя ребенка	Понимание грамматиче- ских конструкци- й	Словоизме- нение	Словообразов- ание	Грамматиче- ское оформление фразы	Кол- во балл- ов	Уровен- ь развити- я
1.	Даша Ю.	5	4	4	3	16	выше среднег о
2.	Артем Ш.	4	4	3	3	14	выше среднег о
3.	Марсель Х.	3	3	3	2	11	средни й
4.	Илья Т.	4	4	4	3	15	выше среднег о
5.	Данил П.	5	4	4	4	17	высоки й
6.	Вика	4	3	4	4	15	выше среднег о
7.	Илья Д.	5	4	4	4	17	выше среднег о
8.	Олег П.	5	5	4	5	19	высоки й
9.	Дуня	5	5	4	5	19	высоки й
10.	Семен Л.	3	3	3	3	12	средни й